

Köhler, Katharina

**Schulclub im Spannungsfeld von Hort, Schulsozialarbeit und
Offener Jugendarbeit**

-Erwartungen und Reflexion der sozialpädagogischen Position

BACHELORARBEIT

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Mittweida, 2017

Köhler, Katharina

**Schulclub im Spannungsfeld von Hort, Schulsozialarbeit und
Offener Jugendarbeit**

-Erwartungen und Reflexion der sozialpädagogischen Position

eingereicht als

BACHELORARBEIT

an der

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Mittweida, 2017

Erstprüfer: Dr. phil. Barbara Wolf

Zweitprüfer: Prof. Dr. rer. nat. habil Stefan Busse

Bibliographische Beschreibung

Köhler, Katharina:

Schulclub im Spannungsfeld von Schulsozialarbeit, Hort und Offener Jugendarbeit

– Erwartungen und Reflexion der sozialpädagogischen Position. 59 S.

Mittweida, Hochschule Mittweida (FH), Fakultät Soziale Arbeit,

Bachelorarbeit 2017

Referat

Die Bachelorarbeit befasst sich mit der Entstehung eines Schulclubs. Dabei werden die Lebensphase Jugend, der Lern- und Lebensort Schule sowie drei Arbeitsfelder der Sozialen Arbeit, nämlich Schulsozialarbeit, Hort und Offene Jugendarbeit näher untersucht, Themenfelder herausgearbeitet und jeweils in Beziehung zum Schulclub gestellt.

Der Schwerpunkt der Arbeit liegt dabei auf einer intensiven Literaturrecherche, die benötigt wird, um die Veränderungen innerhalb der vorangegangenen Bereiche näher zu beleuchten, diese mit den Erwartungshaltungen, die an einen Sozialpädagogen gestellt werden, abzugleichen und innerhalb der sozialpädagogischen Position in den Diskurs zu gehen.

Diese Arbeit soll die Lebensphase Jugend in Beziehung zu einem Schulclub genauer betrachten und filtern, wobei erste konzeptionelle Grundsteine zum Aufbau eines Schulclubs an einer Ganztageschule aufgrund des wichtigen Stellenwertes gelegt werden.

Inhalt

Bibliographische Beschreibung	3
Referat.....	3
Inhalt	1
Abbildungsverzeichnis.....	6
Abkürzungsverzeichnis.....	6
1. Einleitung.....	7
2. Themenfindung	7
3. Erwartungen an den Schulclub	10
3.1 Die Geschäftsleitung	10
3.2 Die Lehrer	11
3.3 Die Eltern	12
3.4 Die Schüler.....	12
3.5 Die Therapeuten und Instrumentallehrer.....	13
3.6 Die Familie.....	13
3.7 Die eigenen Erwartungen	14
3.8 Fazit.....	14
4. Lebensphase Kindheit und Jugend.....	15
4.1 Blick auf den Schulclub	18
5. Lebensraum Schule.....	19
5.1 Was will Schule also nicht leisten, braucht sie jedoch?	22
6. Schulsozialarbeit	23
6.1 Historie Schulsozialarbeit	23
6.2 Begriffsbestimmung und Definition.....	24
6.3 rechtliche Grundlage für Schulsozialarbeit	25
6.4 Ziele, Methoden und Angebote	26
6.6 Blick auf den Schulclub	29
7. Hort	30
7.1 Begriffsbestimmung.....	30
7.2 historischer Hintergrund.....	30
7.3 Rechtliche Grundlagen.....	31

7.4 Ziele.....	31
7.5 Methoden.....	33
7.6 Blick auf den Schulclub	33
8. Offene Kinder- und Jugendarbeit.....	34
8.1 Begriffserklärung	34
8.2 Rechtliche Grundlage der Kinder- und Jugendarbeit.....	35
8.3 Prinzipien der Kinder- und Jugendarbeit	36
8.4 Methoden Offener Kinder- und Jugendarbeit	38
8.5 Blick auf den Schulclub	40
9. Die Reflexion der sozialpädagogischen Position.....	41
9.1 Die sozialpädagogische Position und die Jugendlichen.....	41
9.2 Die sozialpädagogische Position und die professionelle Perspektive.....	42
10. Fazit.....	43
Anhang.....	48
Quellenverzeichnis.....	53
Erklärung.....	59

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Entwicklung des Anteils der Schulen mit Ganztagsschulbetrieb an allen Schulen 2011 bis 2015 in Prozent.....	19
Tabelle 1: Zusammenfassung Lebensphase Jugend	48
Tabelle 2: Zusammenfassung Schule.....	48
Tabelle 3: Zusammenfassung Schulsozialarbeit.....	49
Tabelle 4: Zusammenfassung Hort	50
Tabelle 5: Zusammenfassung offene Kinder- und Jugendarbeit	51

Abkürzungsverzeichnis

BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
KJHG	Kinder- und Jugendhilfegesetz
AfJFB	Amt für Jugend, Familie und Bildung
SGB	Sozialgesetzbuch
LBS	Landesbausparkasse
OKJA	Offene Kinder- und Jugendarbeit
NRW	Nordrhein-Westfalen
SSA	Schulsozialarbeit
IFSW	International Federation of Social Work
IASSW	International Association of Schools of Social Work

1. Einleitung

In meiner Arbeit widme ich mich dem Thema Schulclub, der sich in einem Spannungsfeld zwischen Hort, Schulsozialarbeit und Offener Jugendarbeit zu befinden scheint.

Als Spannungsfeld begreife ich einen Bereich, indem differente Kräfte aufeinander wirken. Diese bedingen sich wechselseitig und erzeugen einen Zustand, der unter Spannung steht.

In der vorliegenden Arbeit wirken als diese Kräfte: die Schulsozialarbeit, der Hort und die Offene Kinder- und Jugendarbeit. Diese drei Bereiche entladen sich auf den hier vorgestellten Schulclub. Also versuche ich im folgendem auf Ursachen und Erfahrungen einzugehen, die eine Weiterentwicklung und Eigenständigkeit unseres Schulclubkonzepts begründen. Ich möchte in dieser Arbeit untersuchen, welchem Bereich Sozialer Arbeit der Schulclub zugeordnet werden kann und inwieweit er sich in einem Spannungsfeld der vorangegangenen erwähnten Arbeitsfelder befindet.

Wie der Schulclub entstand und welche Rahmenbedingungen dabei vorliegen, darauf wird zu Beginn der Arbeit näher eingegangen. Im Anschluss werden die Erwartungshaltungen der Geschäftsleitung, Lehrer, Eltern, Instrumentallehrer, Schüler und Familie näher erörtert. Abschließend stelle ich meine eigenen Erwartungen vor. Daraus entwickelte sich die spannende Frage, welche Position ich als Sozialpädagoge einnehmen muss, die ich zum Ende meiner Arbeit versuche zu beantworten. Als nächstes wird die Lebenswelt der Jugendlichen in Bezug zum Bildungsort Schule beschrieben. Dabei werden sowohl das Arbeitsfeld als auch die Themenschwerpunkte genauer herausgearbeitet, die in der Lebensphase Jugend und in der Schule brennen und auf den Schulclub wirken.

Die Schulsozialarbeit, der Hort und die Offene Kinder- und Jugendarbeit werden fortlaufend historisch, begrifflich, rechtlich und methodisch bearbeitet, wobei jeweils die recherchierten Ergebnisse in Bezug zum Schulclub gesetzt werden.

Aus den Erkenntnissen der Lebensphase, dem Bildungsort und den drei Feldern der Kinder- und Jugendhilfe soll sich die zu Beginn erwähnte sozialpädagogische Position erschließen und die professionelle Perspektive, die dieses Arbeitsfeld benötigt, eröffnen.

Zum Ende hin werden aus den Ergebnissen erste konzeptionelle Überlegungen zusammengetragen und schlussfolgernd zusammengefasst.

2. Themenfindung

Seit ich vor drei Jahren mein Studium begonnen habe, arbeite ich parallel im Hort-Bereich einer Ganztagschule in freier Trägerschaft mit inklusiven Konzept im Leipziger Süden. Die Schule wurde 2010 gegründet und startete mit der ersten Klasse. In jeder Klasse gibt es 25 Schüler. Fünf

der Kinder werden dabei aufgrund ihrer geistigen, körperlichen und/oder seelischen Besonderheiten durch einen zweiten Lehrer¹ unterrichtet und bei Bedarf durch einen Schulassistenten begleitet. Vor zwei Jahren stellte sich der Schulgemeinschaft die Frage, da für eine Klasse der Übergang in den Mittelstufensektor bevorstand, in welchem Rahmen können die heranwachsenden Jugendlichen am Nachmittag aufgefangen werden. Schnell war klar, dass vor allem die Kinder mit Förderbedarf eine Betreuung im genannten Zeitraum benötigen. Pro Klasse werden fünf Kinder mit geistiger, seelischer und/oder körperlicher Behinderung unterrichtet. So entstand der Gedanke der Gründung eines Schulclubs, dessen Konzept von Freiwilligkeit und Partizipation getragen werden sollte, jedoch in seiner Zielformulierung noch nicht weiter ausgebaut war.

Doch wie sollte dies aussehen? Was wird dazu benötigt? Welchen Raum müssen wir den Kindern bzw. Jugendlichen bieten, um attraktiv zu sein?

Der Idee des Hortkollegiums war es, den jungen Menschen einen Raum zu geben, um Ihnen außerhalb des Unterrichts ein gemeinsames Setting zu bieten sowie Zeit miteinander zu verbringen. Dies schloss eine gemeinsame Vesper mit ein. Die Heranwachsenden sollten sich in diesem Setting frei bewegen, Wünsche äußern können, Verantwortung für sich und andere übernehmen sowie sich beispielsweise an der Gestaltung der Mahlzeiten beteiligen.

Räumlich gesehen sind die Möglichkeiten sehr beschränkt. Es steht ein großer Raum zur Verfügung, in dem Mittag und Vesper eingenommen werden kann. Außerdem gibt es einen durch eine Gardine getrennten Bereich, der Gelegenheit für Tischspiele und Bastelprojekte bietet. In diesem circa 16 qm großen Bereich befindet sich außerdem ein Sofa, das zum Ausruhen genutzt werden soll. Darüber hinaus steht jedem Schüler sein Klassenzimmer zur Verfügung, indem die durch die Lehrer aufgestellten Regeln gelten. Im Außenbereich besteht die Möglichkeit, hinter dem Haus Tischtennis zu spielen oder sich an der Mauer oder Tischen zu treffen.

Da es für die Personalkosten keinerlei Unterstützung von der Stadt gab, konnte das Pilotprojekt nur mit einem Personalschlüssel von 1:25 besetzt werden. Außerdem wurde mit einem Bundesfreiwilligendienstleistenden gerechnet, der jedoch zum damaligen Zeitpunkt für diesen Bereich nicht gefunden werden konnte.

Im Verlauf des Jahres zeigte sich, dass das Projekt unter den bestehenden Voraussetzungen bei allen Beteiligten keine Zufriedenheit brachte. Der verantwortliche Kollege konnte seinen eigenen

¹ Gemeint sind stets beide Geschlechter. Aus Gründen der Lesbarkeit wird auf die Nennung beider Formen verzichtet.

Ansprüchen nicht gerecht werden. Er konnte keinerlei Angebote machen, da die Aufsicht der Kinder, unter anderem auch die Schlichtung von Streits, einen Großteil der Zeit beanspruchte und somit keinerlei Einzelangebote realisiert werden konnten. Die Kinder im Übergang zur Jugend waren zusehends auf sich gestellt und verloren den Respekt gegenüber dem Pädagogen. Sie hielten sich nicht an die vereinbarten Regeln, zerstörten Mobiliar sowie Spielsachen und achteten nicht aufeinander. Der kleine Raum wurde zum Raufen verwendet und in seiner Funktionalität missbraucht. Der Klassenraum wurde gemieden. Die Tischtennisplatte wurde zwar genutzt, jedoch nicht gepflegt, so dass sie nach kurzer Zeit nicht mehr bespielbar war. Streitsituationen konnten im Nachhinein nicht aufgefangen und reflektiert werden. Schließlich kamen nur noch wenige der Kinder nach dem Unterricht in den Schulclub.

Auch die Eltern und Lehrer betrachteten diese Entwicklung mit Sorge und äußerten ihre Unzufriedenheit, hielt aber am Gedanken des Schulclubs fest.

Das erste Schulclub-Jahr offenbarte sich sowohl konzeptionell, organisatorisch, räumlich, finanziell und auch personell als problematisch. Schnell wurde uns klar, dass der Sinn dieses Clubs nicht nur die bloße Betreuung der Jugendlichen sein konnte und sollte.

Im darauffolgenden Jahr wurde ich gemeinsam mit einem weiteren Kollegen mit dem konzeptionellen Neu-Aufbau betraut. Die Notwendigkeit eines Konzepts wurde von allen Seiten erkannt, doch die bisherige Umsetzung bemängelt. Wir erarbeiteten Arbeitsabläufe, Zeitpläne und leisteten umfangreiche Elternarbeit. Im Schuljahr 2015/2016 wurde versucht, vieles anders und auch neu zu gestalten:

Die Ganztagsangebote fanden mit verpflichtender Anmeldung und begrenzter Teilnehmerzahl an vier Tagen der Woche statt. Den Jahreszeiten entsprechend wurde das Projekt der Schulclub-Hof-Gestaltung ins Leben gerufen, bei dem Ideen und Vorschläge von jedem eingebracht werden konnten. Der Impuls für dieses Projekt entstand durch zahlreiche Beanstandungen der Schüler. Zunächst wurde eine Karte des Ist-Zustandes erstellt. Im Anschluss wurden Modelle aus Ton plastiziert und gemeinsam mit den Kindern nach Möglichkeiten der Umsetzung gesucht. In den Oster- und Sommerferien sowie an einzelnen Nachmittagen widmeten wir uns der Verwirklichung. Es war ein langer und mühsamer Prozess. Freiwillig konnten sich nur Wenige der Schüler motivieren, zu helfen. Welchen konzeptionellen Rahmen brauchte es folglich für ein gelungenes Miteinander?

Die Ganztagsangebote fanden nur sehr wenig Begeisterung. In Gesprächen mit den Jugendlichen zeigte sich, dass verpflichtende Angebote abschreckend wirken, da sie sich in ihrem freien Handeln

eingeschränkt fühlen. Im Gegensatz dazu konnte beobachtet werden, dass die „freien“, nicht verpflichtenden Angebote oftmals großen Zulauf hatten.

Es wurden weiterhin Probleme und Konflikte von Seiten der Schüler, der Lehrer, aber auch der Eltern an uns herangetragen. Auch wir konnten Mängel im Tagesablauf wahrnehmen. Eine bessere Einbindung des Schulclubs in den pädagogischen Alltag erschien uns aufgrund der Rückmeldungen nötig. Im zweiten Halbjahr begannen wir mit den sogenannten Schulclubstunden, die klassenintern abgehalten wurden. Teilweise in Mädchen- und Jungengruppen getrennt, fanden diese großen Anklang. Es entstanden Diskussionsrunden, gemeinsame Ideen und kleinere Projekte. Die Atmosphäre und das Vertrauensverhältnis veränderten sich merklich.

Zum Ende des Schuljahres konnten wir sehr viele Lehren aus dem vergangenen Jahr ziehen: Wir haben festgestellt, dass wir uns konzeptionell weder dem Hort noch der Schulsozialarbeit zurechnen können. Auch das Konzept der offenen Kinder- und Jugendarbeit bietet keine ausreichende Grundlage.

Das Ziel, welches wir anfänglich nicht benennen konnten, konkretisierte sich im Verlauf des Jahres. So steht inzwischen fest: Wir möchten mit und für die Jugendlichen einen sozialen Lebensraum im schulischen System schaffen, indem sie sich frei bewegen, begegnen und den sie miteinander erleben können. Wir möchten, dass sie in diesem Raum streiten, Handlungen hinterfragen und Freundschaften pflegen können. Diesen Raum zu ermöglichen, war oftmals, aufgrund der verschiedenen Vorstellungen, sehr schwierig.

3. Erwartungen an den Schulclub

So wurden mein Kollege und ich mit unterschiedlichsten Erwartungshaltungen im vergangenen Jahr konfrontiert. Viele Gespräche und Diskussionen haben wir geführt und gemerkt, dass wir eine diffuse Rolle im Schulalltag spielen. In den folgenden Abschnitten möchte ich versuchen die Erwartungen, die an uns als Schulclub-Mitarbeiter gestellt worden, aufzuzeigen.

3.1 Die Geschäftsleitung

Die Geschäftsleitung erwartet von uns, zufriedene Eltern und Lehrer.

Aus Unternehmenssicht ist natürlich die Kostenneutralisierung ein wichtiger Punkt. Als freier Träger wird die Schule nur über die Ganztagsangebote finanziell unterstützt. Die Personalkosten müssen von Schule und Eltern getragen werden. Dies stellt, aus unserer Perspektive einen Interessenkonflikt dar. Dieser äußert sich darin, dass wir als agierende Pädagogen eine neutrale Position in-

nehmen müssen und wollen. Unser eigentlicher Klient und somit Auftraggeber sind die Jugendlichen. Aufgrund der Finanzierung durch die zwei oben genannten Parteien befinden wir uns jedoch in ein Spannungsfeld zwischen Institution und Erziehungsberechtigten.

Weiterhin möchte die Schule ein Konzept und eine Stellenbeschreibung haben. Da die Notwendigkeit eines Schulclubs bzw. die nachmittägliche Betreuung in Ihrer Idee im Hort gewachsen ist, obliegt die Konzept-Entwicklung bei den Verantwortlichen.

Um die Arbeit transparent zu gestalten und Zweifel aus dem Weg räumen zu können, erwartet die Geschäftsleitung die Teilnahme an Gremien. Gefordert wird dazu eine gewisse Flexibilität und Offenheit, auch Wünsche und Ideen von außen mit aufzunehmen und kompromissbereit zu behandeln.

3.2 Die Lehrer

Zu Beginn des Schuljahres sah das Lehrerkollegium den Schulclub, als einen Ort für die Jugendlichen, an dem sie ihr Mittagessen zu sich nehmen und eine betreute Pause vor dem Nachmittagsunterricht hatten. Sie waren dankbar, dass sie in diesem Zeitraum Teambesprechungen und eine Pause machen konnten.

Falls am Nachmittag eine Unterrichtseinheit ausfiel, wurde von uns erwartet, dass in dieser Zeit die Schüler zu uns in den Schulclub kommen konnten. Problematisch erwies sich dies, wenn wir in diesem Zeitraum selbst Besprechungen hatten, planten bzw. Vorbereitungen trafen oder „Schulclubstunden“ in einer anderen Klasse anboten. Von uns wurde eine hohe Flexibilität erwartet. Darunter litt die Qualität des Angebots.

Falls Jugendliche im Unterricht störten, wurden sie vermehrt von den betroffenen Lehrern zu uns geschickt. Dann sollten wir die Störenfriede betreuen und abhängig vom Lehrer auch sanktionieren. Doch die Zusammenhänge, was im Unterricht genau vorgefallen war, wurden uns meist nicht zugetragen. Dies führte zu starken Rollenvermischungen. Nicht themenbezogene Sanktionen als „Wiedergutmachung“ einzusetzen, verfehlten für mich das Ziel. Doch die Konsequenz des Nichtbeachtens der „Ansage“ des Lehrers bedeutete u. U. Autoritätsambivalenzen des Schülers gegenüber dem Lehrer. Wir versuchten interdisziplinär eine Lösung zu finden, jedoch wurden Vereinbarungen gebrochen und unterschiedlich gehandhabt. Dies beraubte uns unserer konzeptionellen Grundlage und machte uns zu einem „Verlagerungspunkt“ von Konflikten.

Beim Ausfall eines Kollegen sollten wir vertreten. Auch das bedeutete einen übergriffigen Einschnitt in unsere Arbeitsweise. Die Rollenbilder verschwammen für die Jugendlichen.

Absprachen zu sich täglich wiederholenden Ritualen, wie z.B. die Mahlzeit gemeinsam zu beginnen, wurden nur für kurze Zeit eingehalten.

Ein großes Thema war die Ordnung in den Räumen. Aufgrund der mangelnden räumlichen Möglichkeiten waren wir auf die gemeinsame Nutzung von Zimmern angewiesen. Die Klassenräume werden nach dem Unterricht für die Jugendlichen geöffnet. Sie spielen darin und nutzen ihn als Rückzugsraum. Dazu ist es oftmals nötig diesen umzugestalten, um ausreichend Platz zu haben. Es blieb nicht aus, dass Tische und Stühle verändert zurückgeräumt wurden, sodass Schüler am nächsten Tag den Tisch mit „ihrer“ Ablage und Materialien suchen mussten. Dies führte zu Verzögerungen des Unterrichtsbeginns und damit zur Unzufriedenheit der Lehrer. Die Beschwerde ging an uns.

Ein anderer Wunsch der Lehrer war, die Jugendlichen nach der Mittagspause pünktlich zum Unterricht zu begleiten, damit dieser störungsfrei beginnen konnte.

3.3 Die Eltern

Die Erwartungen der Eltern waren vorrangig organisatorischer Natur. Sie wollten, dass wir zu jeder Zeit wissen, wo sich ihre „Kinder“ aufhalten und was sie machen. Wenn wir dies nicht wussten, ernteten wir oftmals abfällige Blicke und der Gedanke der „Unterbetreuung“ kam auf. Ebenso verlangten sie von uns, dass wir wussten, wo sich die Kleidung ihrer Schützlinge befand, wie beispielsweise Mütze, Handschuhe, Schuhe, usw.. Gleichzeitig sollten wir mit den Kindern spielen, die Garderobe aufräumen, für die Kinder kochen und Streitigkeiten schlichten. Diverse Rollenerwartungen wurden an uns herangetragen. Wir sollten parallel als der „Kontrolleur“, „Fürsorger“, „Reinigungskraft“, „Versorger“, „Streitschlichter“, „Spieler“ und so weiter fungieren. In Bezug auf die Eltern verlagerten sich die Probleme weg vom Klienten (Jugendlichen) hin zu den Eltern. Besonders in den Abholsituationen ließen wir unsere Konzentration auf organisatorische Angelegenheiten lenken, wie dem Auffinden der Kleidung oder Suche nach den Abzuholenden. Der innere beiderseitige Konflikt konnte bislang nicht durch Gespräche geklärt werden.

3.4 Die Schüler

Wir beobachteten gerade in der Anfangszeit, dass die Jugendlichen den Schulclub als Rückzugsraum nutzten, um für sich zu sein, aber auch um mit Freunden ins Gespräch und Spiel zu kommen. Sie zogen sich in die Bibliothek zurück, liefen im Hof umher, bastelten etwas. Die gemeinsame Vesper am Nachmittag stellte für viele von ihnen eine große Problematik dar, da sie mit 15 Minuten

nach Unterrichtsende zeitlich ungünstig lag. Oftmals waren sie zu dieser Zeit erst ins Spiel gekommen und wollten nicht unterbrechen. Die Vesper fakultativ anzubieten, stellte sich als schwierig dar, da sich die Kinder, die essen wollten, von den Spielenden gestört fühlten oder die Spielenden die Vesper intentional störten.

Die Schüler erleben den Schulclub, rückmeldend, als einen freieren Raum. Jedoch wünschen sie sich mehr Freiraum vom schulischen Setting. Schulische Regeln, wie gebundene Esseneinnahme, das Verbot, Fußball zu spielen oder die Bibliothek als Treffpunkt zu nutzen, um darin zu malen, sollten dabei keine Rolle spielen. Ihr Wunsch sei es, die Möglichkeit zu haben, sich die Räume und den Rahmen (z.B. Regeln) selber zu gestalten und zu erschließen.

3.5 Die Therapeuten und Instrumentallehrer

Ein Angebot der Schule ist der nachmittäglich vor Ort stattfindende Instrumentalunterricht. Außerdem bietet die Schule aufgrund des inklusiven Konzeptes Therapien an. Die Therapeuten und Instrumentallehrer nutzen dazu die Räume der Schule. Sie haben verständlicher Weise den Wunsch, Therapien und Instrumentalunterricht in Ruhe durchzuführen. Dies wird durch die räumliche Nähe zum Schulclub erschwert. Es wird jedoch erwartet, dass wir als Pädagogen für einen geringen Lärmpegel sorgen. Dies beschränkt jedoch die Handlungsfreiheit der Jugendlichen und versetzt mich in die Rolle des Kontrolleurs.

Des Weiteren besteht der Wunsch, dass Kinder mit Orientierungsschwierigkeiten aus organisatorischen Gründen zu den oben genannten Angeboten gebracht werden.

3.6 Die Familie

Die konzeptionelle Arbeit und der Vertrauensaufbau gegenüber den Lehrern und Eltern verlangten ein Mehr an ehrenamtlicher Tätigkeit. Büroarbeiten, wie Emails schreiben, konzeptionelle Grundgedanken, Gremienteilnahmen, Besuche von Elternabenden erforderten viel Verständnis seitens des Lebenspartners. Die Konzentration auf die beruflichen Verpflichtungen und unterschiedliche Ansichten über die Prioritätenverteilung führten oft zu Unverständnis. Ebenso konnten die mütterlichen Rituale, wie Geschichte vorlesen, Gute Nacht Kuss oder auch das verabredete Abholen vom Kindergarten durch die ehrenamtliche Gremienteilnahme oder klärende Gespräche nach der Arbeitszeit oftmals nicht eingehalten werden.

3.7 Die eigenen Erwartungen

Zu Beginn erwartete ich, beim Aufbau viel Unterstützung vom Kollegium zu bekommen und mehr Rückendeckung von der Geschäftsleitung sowie ein Mehr an Stunden für den konzeptionellen Aufbau des Schulclubs. Weiterhin erhoffte ich mir von den Lehrern die Anerkennung meiner pädagogischen Erfahrung, meiner Professionalität und das Vertrauen in die damit erarbeiteten Fähigkeiten.

Ich erwartete von den Eltern, dass sie bei Unklarheiten Fragen stellen. Schließlich ist ein vertrauensvoller und ehrlicher Umgang in diesem Zusammenhang essentiell.

Von den Jugendlichen erhoffte ich mir Motivation für und die Teilnahme an Projekten. Ebenso wünschenswert war und ist ein ehrlicher, vertrauensvoller Umgang unter- und miteinander.

Mein Wunsch ist es, dass die Therapeuten und Instrumentallehrer die Begleitung zum Unterricht als wertvoll empfinden und diese Unterstützung in ihre Arbeit einbinden.

Von meiner Familie erwarte ich, dass sie mich immer wieder darauf hinweist, Privates und Berufliches voneinander zu trennen.

Meine Erwartungen an mich selbst sind, dass ich als Persönlichkeit klar, empathisch und authentisch bleibe. Wichtig für mich ist, dass ich für meine Gedanken, Erfahrungen und die Interessen der Jugendlichen einstehe. Ebenso essentiell ist für mich, offen Gespräche führen zu können und mich kritisch zu hinterfragen. Doch was ziehe ich daraus?

3.8 Fazit

Diverse Erwartungshaltungen aus beruflichem und privatem Umfeld strömen auf mich als Privatperson, Arbeitnehmerin und pädagogische Fachkraft ein. Die Interessenlagen der Anspruchsgruppen sind sehr vielfältig. Dies fordert von mir als Sozialarbeiterin ein hohes Maß an Professionalität. Die Geschäftsleitung, Lehrer und Eltern sehen vermutlich das Aufgabenfeld des Schulclubs ähnlich dem Bereich des Hortes und dessen Aufgaben. Die Schüler und damit „Auftraggeber“ erwarten von mir Flexibilität und Freiheit, die dem Bereich der Offenen Kinder- und vor allem Jugendarbeit eher gleicht. Ich selbst habe den Wunsch und sehe die Notwendigkeit, ein Ansprechpartner und Begleiter der Jugendlichen zu sein. Ich habe die Methoden der Schulsozialarbeit als ein Handlungsbereich für mich in Erwägung gezogen. Doch welchen der drei Bereiche braucht es?

In den folgenden Kapiteln werde ich zunächst die Lebensphase Jugend und die Schule sowie ihre spezifischen Themenfelder genauer betrachten, um daraus Handlungsfelder für meine Arbeit erschließen zu können.²

4. Lebensphase Kindheit und Jugend

Die Definition einer Lebensphase Jugend ist aus verschiedenen Gründen ein komplexes Unterfangen. In einer ausdifferenzierten Gesellschaft mit individualisierten Lebenslagen und pluralisierten Lebensformen gibt es zwar junge Menschen, aber nicht DIE Jugend (Luedtke, 2016, S. 150).

Festgelegte Altersgrenzen für die moderne Jugend variieren, abhängig vom Schwerpunkt des Betrachters, zwischen 10 und 27. Zu diesen Punkten zählen die körperliche und emotionale Entwicklung, die durch Gesellschaft, Wohlstand und Kultur beeinflusst werden. (ebd., S. 150ff.; Moser, 2010, S. 25ff.). Rechtlich legt das Kinder- und Jugendhilfegesetz im §7 Abs. 1 Nr. 2 SGB VIII fest, dass ein Jugendlicher ist, „wer 14, aber noch nicht 18 Jahre alt ist“.

So buhlt auch die Lebensphase Jugend um ihre Anerkennung. Böhnisch spricht von einer undefinierten Vermischung von Jugendphase sowie Erwachsenen- und Erwerbsalter, die es den Jugendlichen schwermache, ihre Phase des Lebens für sich zu definieren. Es sei in der heutigen Zeit, aufgrund unterschiedlicher Einflussfaktoren schwierig zu erkennen, wann die Jugendphase ende und wann das Erwachsensein beginne. (Böhnisch, 2012, S. 138)

Deinet benennt schon 1992 drei Bedingungsfaktoren, die "die Ausdifferenzierung einer zunehmend eigenständigen Zwischenphase zwischen traditioneller Kindheit und Jugend" (Böhnisch, 2012, S. 127) begleiten: Schulsystem, vorverlagerte Geschlechtsreife und der frühzeitige Medienkonsum.

Die frühe Adoleszenz, die die Phase definiert in der der Schulclub attraktiv sein soll, beginnt ungefähr zwischen 9-13 und dauert bis 14-16 Jahren an. Die körperliche Entwicklung der jungen Menschen setzt mittlerweile früher ein. Es ist die Zeit der Pubertät: der Körper verändert sich, bei Mädchen setzt die Menstruation ein, die Brüste wachsen. Die Jungen erleben den Stimmbruch und ihren ersten Samenerguss. „Pickel tauchen auf und plötzliche Wachstumsschübe lassen den Körper aus den Fugen geraten“ (Schröder, 2013b, S. 112). Die Jugendlichen in diesem Alter fühlen sich vermehrt unwohl in ihrem Körper und können verunsichert sein. Der Verlauf dieser Phase wird geprägt vom kulturellem Einfluss, den der Adoleszente erlebt, während er versucht, diese Phase zu bewältigen. In der modernen Gegenwart steht Ihnen eine größere Zeitspanne zu, um ihre „inneren

² In der Anlage befinden sich tabellarische Zusammenfassungen zu den Kapiteln 4-8

Spannungen“ (ebd., S. 113) auszuleben. Den Jugendlichen sollte Zeit und Raum geboten werden, in dem sie noch „relativ frei von Verantwortung“ (ebd.) agieren können. Finanziell schlechter gestellte Jugendliche sind dabei deutlich eingeschränkter und werden zusätzlich mit ihren schlechten Zukunftserwartungen konfrontiert (ebd.).

Diese Phase ist weiterhin geprägt durch die Loslösung bzw. Abnabelung vom Elternhaus. In der frühen Adoleszenz wandeln sich die Familienbeziehungen: Die Eltern werden in ihrer Autorität im Verlauf weniger wahrgenommen und verlieren ihren bisherigen Stellenwert. Mit circa 14 Jahren wechselt in der Regel der Ansprechpartner bei wichtigen Problemen und Ängsten von den Eltern zu gleichaltrigen Freunden und Freundinnen. Schon ab dem elften Lebensjahr suchen sich die jungen Menschen Beziehungen zu den Peers und schließen dabei Erwachsene und Eltern bewusst aus. Diese Kontakte ermöglichen ein neues Experimentierfeld und den Raum für Kontakte mit dem anderen Geschlecht. Ebenso stellen soziale Integration und individuelle Entwicklung Hauptfelder dieser Entwicklungsphase dar (Dröbler, 2013, S. 104f). Das Ziel sei die Selbstbestimmtheit der Kinder, ein sich Ausprobieren, die Suche nach dem Selbst und trotzdem Kind sein zu dürfen sowie "auch als solches angenommen zu werden" (Böhnisch, 2012, S. 128). Kinder möchten sich eigene Räume eröffnen, die "nicht durch die Funktionszwänge der Erwachsenenwelt" (ebd.) besetzt und außerhalb der Kontrolle von Eltern und Schule liegen.

Mit den Peers kommt es mittlerweile vermehrt zu „virtuellen Gemeinschaften im Netz“ (Schröder, 2013b, S. 114). Liebe stellt ein weiteres großes Thema in diesem Alter dar. Die körperliche Reife gesellt sich zur emotionalen Zärtlichkeit. Die elterliche Liebe reicht nicht mehr aus. Die Jugendlichen versuchen außerfamiliär, Bedürfnisse nach Zuwendung zu befriedigen. Der Umgang mit dem Thema Sexualität hat sich laut Schröder radikal verändert: In unterschiedlichen Medien wird das Thema frei zugänglich dargestellt. Einerseits kann dies als eine Chance wahrgenommen werden, da die jungen Menschen sich selbstständig aufklären können, andererseits ist diese Freiheit mit Vorsicht zu genießen, da die Informationen ungefiltert auf sie einströmen können. Rückfragen bleiben bei der unreflektierten Informationssammlung im Internet unbeantwortet und die Scham vor den Eltern eine zu große Hürde, um die Fragen im Zwiegespräch zu klären. Normen und Regeln müssen Jugendliche durch ihre eigenen Erfahrungen für sich entwickeln und dabei erkunden, was Ihren Bedürfnissen entspricht und ihnen guttut (ebd., S. 114f.).

Hunner-Kreisel (2008a, S. 41) betont die Identitätsentwicklung in dieser Lebensphase als einen wichtigen Prozess des Abstimmens der eigenen Bedürfnisse mit den gesellschaftlichen Erwartungen. Dröbler (2013) spricht von einer „soziokulturellen Inkonsistenz“ (S. 101), da diese jungen

Menschen bis zum 12. Lebensjahr aufgrund „ihrer Verhaltensweisen, ihren Interessen, ihren Orientierungen und [...] ihren tatsächlichen sozialen und kulturellen Handlungsmöglichkeiten“ (ebd.) dem Status des Kindes nicht mehr zugeordnet werden können. Jedoch haben sie laut des Sozialpädagogen ebenso wenig den Status eines Jugendlichen erlangt, da ihnen dieser von der Gesellschaft nicht zugestanden wird. (ebd., S. 101f)

Hunner-Kreisel bezieht sich dabei auf Erikson (1966/2010, S. 137) zurück, der diesen Prozess des Abstimmens von einer Krise begleitet sieht. Sie verwendet in diesem Zusammenhang den Begriff „psychosozialen Moratoriums“ (Erikson, ebd.), mit dem ein Aufschub zwischen Kind und Erwachsenen Status bezeichnet wird. Dieses muss, laut der Autorin bewältigt werden (Hunner-Kreisel, 2008a, S. 42). Die Jugendlichen sollen sich ausprobieren können und experimentieren dürfen, indem die gesellschaftlichen Bestimmungen und Verpflichtungen der Erwachsenenwelt aufgeschoben werden. Die Ausprägung einer Ich-Identität ist jedoch in Zeiten von Individualisierung und Pluralisierung von Lebenslagen und Lebensstilen sehr schwierig geworden. Die Übergänge und auch Übergangsrituale haben sich beispielsweise durch die Möglichkeit eines späteren Schulabschlusses, einem späteren Eintritt ins Berufsleben, aber auch durch die frühere soziokulturelle Mündigkeit (Teilhabe an Freizeit, Konsum und Sexualität) verändert (Krüger & Grunert, 2010, S. 25f.). Dies bringt in der Folge einen allmählichen Verlust des Schonraums mit sich. Ein Beispiel dafür ist die Erwerbsarbeit, wobei die Schule eine Pflicht und Arbeit darstellt, jedoch in ihrer Form nicht dem Status einer Erwerbsarbeit gleichgesetzt werden kann (Hunner-Kreisel, 2008b, S. 32f.). Im Gegensatz dazu werden immer anspruchsvollere Bildungsbiografien notwendig. Grund dafür ist ein sich stetig verjüngender Arbeitsmarkt. Dies wiederum verschärft die Spannungen und Ambivalenzen. Die Lebensphase Jugend als Schonraum und Moratorium löst sich auf (Mierendorff & Olk, 2010, S. 135f.). Den Heranwachsenden werden also zugleich Handlungschancen zugestanden sowie der Diskurs über die Erwartungen der Erwachsenenwelt zugemutet. (ebd., S. 129).

Zum Themengebiet der Delinquenz im Jugendalter schildert Böhnisch (2012, S. 127f.) aus Fachgesprächen unter anderem, dass Kinder sich dem Feld des Stehlens bedienen, um Selbstwert zu erlangen und etwas zu besitzen. Dies betreffe vor allem Kinder aus "bindungsschwachen" Familien, die dadurch Aufmerksamkeit und Zuwendung erfahren möchten. Weiterhin, so Böhnisch, suchen die Jugendlichen Erwachsene, um sich an Ihnen zu reiben und sich an ihnen ausprobieren zu können (ebd.).

Im nächsten Abschnitt werden solche Ambitionen der Heranwachsenden ersichtlich. Das Ministerium für Schule, Jugend und Kinder in Nordrhein-Westfalen widmete seine Aufmerksamkeit o.g. Themenfeldern im LBS (Landesbausparkasse)–Kinderbarometer (Hunner-Kreisel, 2008b, S. 34f). 2004 führte die „LBS- Initiative Junge Familie“ in Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Schule, Jugend und Kinder in NRW eine Studie durch, mit dem Ziel, die Wünsche, Bedürfnisse und das (psychosoziale) Wohlbefinden von Kindern aufzuzeigen (ebd.). Dazu wurden 9- bis 14-jährige Kinder, entsprechend der Alterszielgruppe des Schulclubs, mittels eines Fragebogens interviewt. Dabei schnitt die Schule im Vergleich zur Familie, zu Freunden und Wohnumfeld im psychosozialen Wohlbefinden am schlechtesten ab. Es wurde herausgefunden, dass die eigene Leistungseinschätzung, aber auch Spaß und Spannung maßgeblich zum Wohlbefinden beiträgt. Weiterhin konnte bei der Auswertung des Fragebogens herausgefunden werden, dass die 2400 Befragten Schule mit Freundschaft assoziieren. Außerdem wünschen sich ein Großteil der Befragten sportliche Aktivitäten, Zeit zum Ausruhen und Spielen sowie auf den schulischen Bereich bezogen, Hilfen bei den Hausaufgaben, Projektunterricht und Bearbeitung von Problemen (ebd.).

Doch welche dieser Wünsche und Themen kann der Schulclub aktiv unterstützen?

4.1 Blick auf den Schulclub

Die Jugendphase ist also eine Phase der Veränderungen: physisch, sozial und psychisch.

Die jungen Menschen bewegen sich aus einem geschützten Raum heraus und versuchen sich zu entfalten. Gesellschaftlich, demografisch und biologisch hat sich der Zeitraum dafür jedoch nach vorn verlagert. Fragwürdig ist, ob sie intellektuell schon in der Lage dazu sind und das passende Werkzeug dafür an die Hand bekommen haben, um den Veränderungen Stand zu halten. Der Prozess der Loslösung ist ein sehr wichtiger, den es vor allem für die instabileren Heranwachsenden heißt zu begleiten. Dabei sollte den Jugendlichen ein Raum zum Ausprobieren und Reflektieren geboten werden.

Auch der physische Bereich stellt eine wichtige Hürde dar. Offene Fragen, beispielsweise zum Thema Sexualität im Gespräch mit Gleichaltrigen zu klären und den Pädagogen als kompetenten Ansprechpartner "sichtbar" zu machen, scheint eine Aufgabe in dieser Phase zu sein. Die Bestätigung, Wertschätzung und den eigenen Platz in der Gruppe zu finden, ist ein Ziel für die jungen Menschen. Partizipation als Schlagwort spielt dabei vermutlich eine sehr wichtige Rolle. Die Jugendlichen in ihren Ideen sowie ihrem Handeln kritisch zu bestärken und zu ermutigen, stärkt ihre Selbstwirksamkeit und das Vertrauen in die eigenen Kräfte. Sie ihre eigenen Ideen umsetzen zu

lassen, schafft Teilhabe sowie ein Vertrauensverhältnis und ermöglicht es, mit den Jugendlichen ins Gespräch zu kommen. Sie sollten sich ihre (Rückzugs-) Räume selbst gestalten können, um sich wohlfühlen. Kurzum ist es ein Ziel, die Jugendlichen zur Teilhabe in den sie betreffenden Bereichen zu motivieren. Die sozialen Aspekte einer verwirklichten Partizipation der Jugendlichen sind also die schon erwähnte Selbstwirksamkeit, die Wahrnehmung eigener Schwächen und Stärken, das Vertrauen in die eigene Person, usw. Die Teilhabe hat demnach auch Auswirkungen auf die Interaktion in Gruppen: die Team-, Konflikt- und Anpassungsfähigkeit, oder auch Hilfsbereitschaft und Offenheit und zeigt den Stellenwert des Anteilnehmens bei der Arbeit mit den Heranwachsenden (Jugendstiftung Baden-Württemberg & Landesjugendring Baden-Württemberg e.V., o. J.).

Im Rahmen der Studie (siehe 4. Kapitel der vorliegenden Arbeit) wurde festgestellt, dass Freundschaft einen besonderen Stellenwert in der Schule darstellt. Das funktionale System der Schule braucht also einen sozialen Rahmen. Wie dieser in der Institution aussieht und wozu er gebraucht wird, soll im nächsten Kapitel gezeigt werden.

5. Lebensraum Schule

Kinder, die das vollendete sechste Lebensjahr bis zum 30. Juni des Kalenderjahres erreicht haben, sind (§27 SchulG) im kommenden Schuljahr schulpflichtig. „Die Vollzeitschulpflicht dauert neun Schuljahre.“ (Art. 28 (2) SchulG). Die Schule begleitet Kinder folglich von der Periode Kindheit in die Phase Jugend. Die eigentliche Aufgabe von Schule ist die formale Bildung. Ökonomische Veränderungen, wie die demografische Entwicklung, Frauen in der Arbeitswelt, der Wandel der Familie und die verschobenen Anforderungen von Kompetenzen stellen unter anderem veränderte Aufgabenfelder an das System Schule (Deinet & Icking, 2013, S. 389).

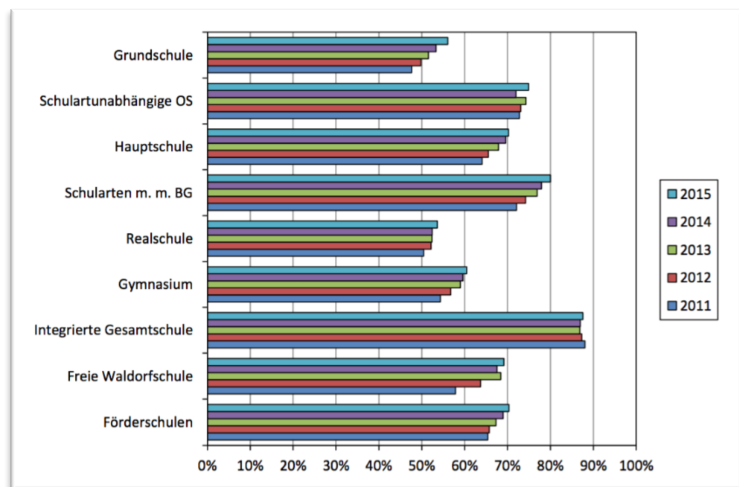


Abbildung 1: Entwicklung des Anteils der Schulen mit Ganztags-schulbetrieb an allen Schulen 2011 bis 2015 in Prozent

Die Bildungspolitik sieht dies als ihr zentrales Thema und baut zusehends mehr Halbtagschulen zu Ganztagschulen aus (siehe Abbildung 1). Als Ganztagschulen zählen alle Schulformen im Sekundär- und Primärbereich:

- I. die „an mindestens drei Tagen in der Woche ein ganztägiges Angebot für die Schülerinnen und Schüler [bereit stellen], das täglich mindestens sieben Zeitstunden umfasst;
- II. die an allen Tagen des Ganztagsbetriebs den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern ein Mittagessen [bereitstellen];
- III. die Schulleitung auf der Basis eines gemeinsamen pädagogischen Konzepts mit einem außerschulischen Träger kooperiert und
- IV. eine Mitverantwortung der Schulleitung für das Angebot besteht.“ (KMK, 2016, S. 6)

Besonders der Kooperationsaspekt mit außerschulischen Partnern, wie unter Punkt III. erwähnt, soll den Sozialraum für die Kinder und Jugendlichen erweitern und „andere lebensweltliche Bereiche der Schüler und Schülerinnen in den schulischen Ganztag“ (Arnoldt, 2007 nach Deinet & Icking 2013, S. 390) integrieren.

Die Ganztagschulform nimmt stetig zu. Gerade in diesem Alter, das den Übergang von der Kindheit zur Jugend darstellt und diverse Unsicherheiten emotional und körperlich mit sich bringt, braucht es einen sicheren Raum, um Bewältigungsalternativen erarbeiten zu können (Böhnisch, 1994, S. 236 und siehe 3. Kapitel der vorliegenden Arbeit).

Konflikte, so sagt Böhnisch (1994), sind ein permanentes Thema auf der schulischen Tagesordnung. Ein Grund dafür seien die verschiedenen Personen mit unterschiedlichen Hintergründen – kulturell, finanziell und sozial. Dabei spielt das Thema Gewalt laut Böhnisch seit den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts eine große Rolle. Die Schule stellt eine Zwangsinstitution dar, in der sich die Schüler diversen Regeln und Normen unterordnen müssen. Böhnisch beschreibt in seinem Kapitel: „Gewalt, die nicht nur von außen kommt“ eine neue ungehemmte, „unspezifische“ (S. 228) Gewalt. Er geht davon aus, dass dabei die „Gewalt von der Schule selbst freigesetzt wird“ (ebd.), wobei der Schule und deren Umfeld nicht die alleinige Schuld zugewiesen werden kann. Vielmehr bedeutet es, dass davon auszugehen ist, dass Gewalt eine Art Bewältigung für die Schüler darstellt. Sie nutzen die Gewalt als ein „Reaktions- und Anpassungsverhalten [...] an diese Struktur“ (ebd.). Ebenso sei die Schule zukunftsorientierter Natur. Dies widerspricht jedoch dem Wesen der Jugendlichen, die sich eher mit ihrer Gegenwart auseinandersetzen. Diese Gegenwartsorientierung gilt es, anzuerkennen und nutzbar zu machen. Schule kann dabei kaum den sozialpädagogischen

Anteil leisten. Kinder und Jugendliche mit einem labilen sozialen Umfeld leiden unter einer damit verbundenen Desorganisation. Sie verlieren ihre, vor allem emotionalen Kräfte „die sie eigentlich bräuchten, um sich für die Schule zu regenerieren“ (ebd., S. 231).

Weiterhin, so beschreibt Böhnisch, ist Schule vorrangig funktional, sprich sie orientiert sich an der Strukturierung nach dem Leistungs- und Ausleseprinzip und weniger an den sozialen, „jugendkulturellen Besonderheiten des Aufwachsens“ (ebd., S. 229). Er geht noch weiter und meint, dass die Dominanz des Funktionalen die „Probleme des sozialen Systems“ ignoriert und sie dadurch mit produziert. Schule setzt also soziales Handeln und Denken innerhalb ihres Systems voraus und ist sich deren Aufgabe bewusst. Jedoch kann die Institution das Soziale aus eigenen Kräften nicht bedienen (ebd., S. 232).

Ebenso verändert sich die Jugendphase von einer unselbstständigen Übergangsjugend zu einer selbstständigen, selbstbewussten Bildungsjugend (ebd., S. 233). Dabei ist das Ziel der Jugendlichen nicht das Erwachsensein, sondern die Auseinandersetzung mit der Gegenwart und dem „Erwerb von Bildungstiteln“ (ebd.). Aufgrund der diversen Möglichkeiten an Bildungswegen werden Kinder und Jugendliche schon früh mit entsprechenden Entscheidungen konfrontiert, wobei der „Schulerfolg auch eine soziale Bewältigungsdimension“ (ebd.) darstellt, gleichsam der Misserfolg eine soziale Problembelastung. Böhnisch spricht von einer Separierung der Jugend aufgrund der „Extensivierung und Intensivierung des Bildungssystems“ (ebd., S. 232) durch die Gesellschaft, wobei eine „frühe Einbindung in das berufliche Ausbildungs- und Arbeitsleben“ fehle und folgsam die Solidarität verloren ginge (ebd., S. 233). Die Schule, so Böhnisch, beeinflusse somit die Struktur der Bewältigungsphase Jugend, in dem sie die Adoleszenten mit ihren psychosozialen Problemen zurückließe. Das Benotungssystem stellt die einzige Erfahrung der Selbstwertsteigerung für die Schüler im schulischen System dar. Weitere kompetenzentdeckende und -erweiternde Angebote müssen entstehen, um Selbstwerterhöhung zu ermöglichen. Die Schule ist aufgrund der „eindimensionalen“ Funktionsdenkweise, „(immer) weniger in der Lage (...), diese sozialen Auswirkungen zu integrieren“ (ebd., S. 234).

Die Schule sieht sich, so Böhnisch, als einen „Teilbereich der Gesellschaft“ (ebd.), der jedoch sozial abgeschottet agiert. Versuche diese von außen zu verändern, werden entweder abgewehrt oder durch die eigenen Mittel integriert. Böhnisch spricht vom „reformpädagogischen Dilemma“ und greift die Frage auf: „Wie geht Schule als Lebensgemeinschaft, als Kinder- und Jugendschule mit der Schule als Konkurrenz- und Auslesesystem?“ (ebd.)

Die Entwicklung der letzten 20 Jahre zeigt, dass sich die Schule als Lebensraum öffnen muss. Die Schüler-Lehrer-Verhältnisse intensivieren sich hin zu einem persönlicheren Kontakt. Böhnisch interpretiert dies, als einen Versuch, den funktionalen Raum der Schule durch soziale Beziehungen auszugleichen (ebd., S. 235).

Weiterhin ist ersichtlich, wie sich schulische Belange außerhalb der Institution in den öffentlichen Raum mischen: Die Erledigung von Hausaufgaben, Durchführungen von Projekten und die Pflege von Freundschaften werden nach der Schule in Cafés, aber auch Vereine verlagert. Die Schule sollte sich, laut Böhnisch, vom einseitig funktionalen System lösen und soziale Lebenswelten schaffen, wie beispielsweise Schülercafés. Dabei sollten Schule und Jugendarbeit in Kooperation treten. (ebd.).

Der kommende Abschnitt betrachtet kritisch die Rolle der Schule im sozialen Gefüge und skizziert das Spannungsfeld Schule und Soziale Arbeit.

5.1 Was will Schule also nicht leisten, braucht sie jedoch?

Wie bereits im vorigen Abschnitt beschrieben ist die Schule eher auf Funktionalität beschränkt und vernachlässigt dadurch meist die sozialen Bedürfnisse der jungen Menschen. Durch den Ausbau der schulischen Ganztagsangebote werden Aufgaben, die zuvor von Vereinen oder im Sozialraum angeboten wurden, im System Schule ergänzt. Vor allem der schulische Leistungsdruck und die ständige Beurteilung durch Benotung erfordern dringend einen geschützten Erfahrungsraum, in dem Kinder und Jugendliche Selbstwirksamkeit und Wertschätzung individueller Fähigkeiten erleben können.

Diese Notwendigkeit erkennend, steht die Schule in Sachsen in Kooperation mit Horten mit erzieherischem/sozialpädagogischem Personal bis zur 4. Klasse. Die Grundschule bietet daher einen dauerhaften sowie definierten Sozialraum am Nachmittag. Ab der 5. Klasse, im Alter von zehn/elf Jahren, sind die Kinder nach dem Unterricht sich selbst überlassen, wodurch auch die Eltern vor neue Herausforderungen gestellt werden.

Um Sozialen Problemen entgegen zu treten, vor allem in der Unterrichtszeit bzw. im schulischen Alltag, wurde die Schulsozialarbeit an einigen Schulen installiert. Ebenso bietet die Offene Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) einen Anlaufpunkt für die Heranwachsenden, jedoch nicht flächendeckend. In Zeiten der Ökonomisierung Sozialer Arbeit gerät die OKJA zunehmend unter Druck. So muss sie sich vorwerfen lassen, nicht genügend und vor allem keine gut erreichbaren offenen Freizeittreffs zur Verfügung zu stellen. Fachkräfte der Stadt Leipzig veröffentlichten mit Hilfe des

Stadtjugendrings Leipzig und dem Deutschen Bundesverband für Soziale Arbeit folgende Zahlen: Im Jahr 2016 verzeichnete die Stadt Leipzig 39 freie durch die Kommune geförderte Jugendtreffs. Bei 95 Stadtteilen in Leipzig deckt dies jedoch nicht den Bedarf, um für alle Jugendlichen verfügbar zu sein (Stadtjugendring Leipzig/DBSH 2016, S. 2). Somit wäre eine breitere Aufstellung und Verteilung notwendig. Weiterhin soll die OKJA adäquat an den diversen Veränderungen anknüpfen. Beispielsweise gehen die Erwartungen dahin, Inklusion zu leben, neue Zielgruppen (z.B. Kinder- und Jugendliche mit Migrationshintergrund) anzusprechen, zu mehr ehrenamtlicher Tätigkeit zu führen und zur Teilnahme an Angeboten zu motivieren (Schäfer, Klaus 2013, S. 14f). Dazu bedarf es jedoch weitreichenderer finanzieller Möglichkeiten, die von den Kommunen abhängig sind. Schäfer benennt dabei ebenso die Notwendigkeit einer finanziellen Sicherheit. So benötigt die Soziale Arbeit eine transparente Darstellung der OKJA und permanente Evaluierungen, um plausibel und anerkannt einen Stellungswechsel zur Gleichsetzung mit beispielsweise Kindertagesstätten und Schule vollziehen zu können. Nur so könne die OKJA Stabilität für die Jugendlichen und Anerkennung bzw. Legitimierung durch andere Berufsgruppen, wie beispielsweise Lehrer erreichen (ebd., S. 15).

In den folgenden Abschnitten werden, wie unter Kapitel 1 erwähnt, einzelne Angebote der Jugendhilfe: Schulsozialarbeit, Hort und Offene Kinder- und Jugendarbeit vorgestellt und Parallelen zum Schulclub gezogen.

6. Schulsozialarbeit

6.1 Historie Schulsozialarbeit

Der Begriff „Schulsozialarbeit“ wird seit den 1970er Jahren geprägt und resultiert aus dem amerikanischen "school social work". Er richtete sich an "benachteiligte und integrationsgefährdete Kinder und Jugendliche" (Lunatschek & Simon, 2008, S. 17) und sollte diese durch Hausaufgabenhilfe, Gemeinwesenarbeit und sozialpädagogische Schülerhilfen unterstützen. In dieser Zeit war die Fokussierung aufs schulische Lernen nicht das vorrangige Ziel. Die Arbeit sollte sich auf die Schaffung von Handlungs- und Erfahrungsräumen und die aktive Auseinandersetzung mit aktuellen Abhängigkeiten und Konflikten konzentrieren. Schon zu dieser Zeit sah man die absolute Notwendigkeit einer partnerschaftlichen, gleichberechtigten Zusammenarbeit von Sozialpädagogen und Lehrern. Die Schulsozialarbeit sollte die Lehrerschaft in ihrem Handeln stärken und es ihr ermöglichen, ihren Erziehungsauftrag zu erfüllen (ebd.).

Zum Ende der 70er Jahre ging die Zahl an Schulsozialarbeit-Projekten durch das Auslaufen der Modellversuche und dem, als zu gering verzeichneten Erfolg zurück. Erst nach der Wiedervereinigung kam es aufgrund eines neuerlichen Aufschwungs zum Einsatz von Projekten des Fachbereichs. Die Jugendhilfe und das Schulsystem sollte und musste, bedingt durch den Umbruch, neu organisiert werden. Die Schule erfuhr dabei eine neue Bedeutung, nicht nur als Lern-, sondern auch als Lebensort. 1998 verdeutlichte sich immer mehr die Notwendigkeit der intensiveren Kooperation von Schule und Jugendhilfe. Zur damaligen Zeit sah man die vorrangigen Ziele der Schulsozialarbeit im Erkennen von Konflikten und Problemlagen. Weiterhin sollte sie präventiv und intervenierend tätig werden, das Selbstbewusstsein, soziale Kompetenz, Eigenverantwortung und -initiative fördern. Offene Freizeitangebote vervollständigten das Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit (ebd., S. 18). Bis zum Ende des Schuljahres 2002/2003 waren viele Modelle der Schulsozialarbeit aktiv. Danach konnte man von einem erneuten Einbruch des Angebotes sprechen. Die Arbeit blieb in der Theorie jedoch bestehen. Der Begriff etablierte sich und es kam zu einer begrifflichen Einigung über die Bezeichnung des Personals als Schulsozialarbeiter. Die gemeinsame Verantwortung von Schule und Jugendhilfe wurde allmählich deutlich. Bis heute ist die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe vielerorts nicht störungsfrei. Die fachspezifischen Ziele, Methoden und Kompetenzen der sozialpädagogischen Fachkräfte werden, laut Lunatschek und Simon, nicht berücksichtigt. "Ob Schulsozialarbeit als dauerhaftes Regelangebot an allen Schulen jemals eingeführt wird, muss - für die gesamte Bundesrepublik betrachtet - ernsthaft bezweifelt werden" (ebd., S. 19).

Nicht zuletzt durch die Historie lassen sich der Begriff und auch das Arbeitsfeld schwierig definieren, wie das kommende Kapitel zeigen wird.

6.2 Begriffsbestimmung und Definition

"Bislang mangelt es dem Arbeitsfeld Schulsozialarbeit sowohl an einem unumstrittenen Begriff als auch einem relativ klaren inhaltlichen Verständnis." (Speck, 2005 zit.n. Speck 2014, S. 35)

Speck (2014, S. 35) sagt, dass sich zwar, der Begriff Schulsozialarbeit weitestgehend etablierte. Jedoch finden in einigen Bundesländern und auch Fachliteraturen andere Begrifflichkeiten aus unterschiedlichen Gründen ihre Anwendung.

Die Schwierigkeit Schulsozialarbeit zu definieren, ist auf die oben bereits erwähnte Geschichte zurückzuführen (siehe Kapitel 6.1).

Speck (2014, S. 44) selbst definiert 2006 (S. 23): „Unter Schulsozialarbeit wird ein Angebot der Jugendhilfe verstanden, bei dem sozialpädagogische Fachkräfte kontinuierlich am Ort Schule tätig

sind und mit Lehrkräften auf einer verbindlich vereinbarten und gleichberechtigten Basis zusammenarbeiten, um junge Menschen in ihrer individuellen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklung zu fördern, dazu beizutragen, Bildungsbenachteiligung zu vermeiden und abzubauen, Erziehungsberechtigte und LehrerInnen bei der Erziehung und dem erzieherischen Kinder- und Jugendschutz zu beraten und zu unterstützen sowie zu einer schülerfreundlichen Umwelt beizutragen.“ Trotz dieser umfangreichen Begriffsdeutung sei, laut dem Verfasser, die Auslegung dessen unterschiedlich und es bleibe abzuwarten, welche Entwicklung dies noch nehme (ebd., S. 45).

Der Landesjugendhilfeausschuss des Freistaates Sachsen (LJHA) verabschiedete im Juni 2016 die Fachempfehlung zur Schulsozialarbeit des Bundeslandes:

„Schulsozialarbeit ist ein Angebot der Kinder- und Jugendhilfe, bei dem sozialpädagogische Fachkräfte auf einer mit der Schule vereinbarten verbindlichen Grundlage kontinuierlich in der Schule tätig sind.“ (S. 4). Weiter in seiner Definition erwähnt der Ausschuss die Grundprinzipien³ der Sozialen Arbeit als sein Leitwerkzeug. Dabei solle die Schulsozialarbeit Bildungsprozesse unterstützen, sich subjektiv mit der Welt auseinandersetzen und sich diese durch die „Förderung von individueller, sozialer, schulischer sowie zukünftiger beruflicher Entwicklung“ (ebd.) erschließen. Zu ihren Aufgaben zähle es weiterhin, Bildungsbenachteiligung wettzumachen und sich zugunsten der Kinder- und Jugendlichen für andere Bildungsakteure zu öffnen. Die Schulsozialarbeit hat trotz der Definitionsschwierigkeit ihre rechtliche Grundlage im SGB VIII. Dieses wird im kommenden Abschnitt näher betrachtet.

6.3 rechtliche Grundlage für Schulsozialarbeit

Die Schulsozialarbeit zählt zu den Leistungen der Jugendsozialarbeit und ist im § 13 SGB VIII verortet.

Dieses Gesetz stelle, laut Speck (2014, S. 70), eine deutliche Verbesserung für die Schulsozialarbeit dar, obgleich es kontroverse Diskussion darüber gebe. Eine Position nimmt eine deutliche rechtliche Verankerung in diesem Gesetz für die Schulsozialarbeit wahr. Das wird unter anderem durch die „explizite Erwähnung der Schulsozialarbeit in den einschlägigen Gesetzeskommentaren“ (ebd.) von ihr begründet. Die Gegenposition argumentiert, so Speck, mit der fehlenden Erwähnung im §13 SGB VIII und darüber hinaus mit der „unzureichenden und inhaltlich-konzeptionellen Grundlage“ (ebd.).

³ Freiwilligkeit, Selbstbestimmung und Beteiligung

§13 SGB VIII legt sein Augenmerk auf den schulischen und beruflichen Werdegang junger Menschen. Die Schulsozialarbeit soll die Heranwachsenden durch sozialpädagogische Hilfen und Angebote in Ihrer Entwicklung unterstützen. Der Paragraph begrenzt dann sein Leistungsspektrum auf sozial benachteiligte und beeinträchtigte Jugendliche (Abs.1) und schränkt dabei das offene Angebot und die Partizipationsfähigkeit für alle jungen Menschen ein. Das Kinder- und Jugendhilfegesetz fordert die Jugendhilfe im §81 Nr.1 SGB VIII auf, mit der Schule zu kooperieren. Die Zielvorstellungen aus dem §1 Abs.3 Nr.2 und 4 SGB VIII soll über die rein sozialpädagogischen Aufgaben hinaus alle Anstrengungen und Möglichkeiten unternehmen, soziale und individuelle Benachteiligung zu vermeiden und eine kinder- und familienfreundliche Lebenswelt zu schaffen und ebenso zu halten.

Welche Möglichkeiten der Umsetzung die Schulsozialarbeit hat, wird im nächsten Kapitel näher betrachtet.

6.4 Ziele, Methoden und Angebote

Grundlegend sind die Angebote, laut Speck (2014, S. 82) abhängig von den „Begründungsmustern und Konzepten“ der Schulsozialarbeit. Bevorzugt eine Schule die konzeptionelle freizeitpädagogische Ausrichtung liege der Fokus anders, als bei der „stärker intervenierenden Ausrichtung“. Dass es überhaupt diese Trennung in zwei Bereiche gibt, wird von ihm kritisiert. Er zweifelt an deren Tragfähigkeit und äußert die Erfordernis nach einem „komplexen Leistungsangebot aus präventiven und intervenierenden Leistungen“ (ebd.).

Der LJHA des Freistaates Sachsen richtet seine Zielsetzung auf eine „gelingende und umfassende Bildung junger Menschen im Sinne von Chancengleichheit“ aus. Dabei soll die Fachrichtung die gesellschaftlichen Veränderungen und die sich verändernde Entwicklung der Kindheits- und Jugendphase in ihre Arbeit einbeziehen.

- Unterstützung junger Menschen bei der „Gestaltung der eigenen Biografie und Lebensbewältigung“ im Zusammenhang mit ihren „individuellen, sozialen, schulischen sowie zukünftigen beruflichen Entwicklung“ (LJHA, 2016, S. 6)
- Zusammenarbeit mit den Akteuren aus den Bildungseinrichtungen (dabei Blick auf: gemeinsame Anliegen, Individualität und Persönlichkeit) → Vermittlung zwischen Bildungs- und Lernorten (ebd.)
- Gelingen des Schulalltags → Verbesserung des Schulklimas und wirkt präventiv. (ebd., S. 7)

Dabei greift der LJHA folgende Themenschwerpunkte auf (ebd., S. 7):

- „Auseinandersetzung mit der eigenen Person und Identität“
- „Entwicklung sozialer Kontakte“
- „Erlangen des Schulabschlusses“
- „Vorbereitung einer beruflichen Perspektive und die Planung einer Ausbildung“

Methodisch soll Schulsozialarbeit am Alltag der Kinder und Jugendlichen orientiert sein und die Angebote in ihrem integrieren. Sich ergebende Fragestellungen der Jugendlichen werden dabei aufgegriffen. Mittels einer kontinuierlichen Präsenz niederschwelliger Angebote werden entsprechende Anlaufpunkte geschaffen. Die Schulsozialarbeit hat dabei die Möglichkeit, interdisziplinär mit den in der Schule verorteten Schulpsychologen und Beratungslehrern zu kooperieren. Die ganzheitliche Orientierung auf das Lebensumfeld der Jugendlichen spielt dabei eine große Rolle.

Weiterhin soll Schulsozialarbeit Partizipation erlebbar machen. Dabei soll sie den Jugendlichen die Möglichkeit geben, eigene Ideen, Interessen und Bedürfnisse in schulische Prozesse zu integrieren (ebd., S. 8).

Schulsozialarbeit bedient sich dabei einem stabilen Vertrauensaufbau, welcher von wertschätzendem, respektierendem, vertraulichem, transparentem und verlässlichem Umgang geprägt sein sollte. Die Fachkraft ist dabei angehalten, die Grenzen ihrer Möglichkeiten sichtbar zu machen. Individuelle Lösungsstrategien zu erarbeiten, ist das Kernziel des vertrauten Umgangs (ebd.).

Ein weiteres Anliegen ist das Fördern der Freiwilligkeit. Ausschlaggebend ist dabei die Kenntnis der Adressaten über die Art des Angebots und das vorherige Eruiere der Interessen der potentiellen Teilnehmer durch die anbietenden Akteure (ebd., S. 8f).

Der Inklusionsgedanke mit der Anerkennung von jeglichen individuellen Gegebenheiten ist die Grundvoraussetzung für eine subjektorientierte Arbeit. Die Orientierung an der Lebenswelt der Adressaten und das Erkennen und Aufgreifen ihrer Wünsche und Bedürfnisse ist dabei der Schlüssel für einen gelingenden Alltag (LJHA, 2016, S. 9).

Ein weiteres Aufgabenfeld der Schulsozialarbeit ist die Vernetzung mit anderen Sozialräumen. Das Fachpersonal sollte deshalb Kenntnis über die Möglichkeiten in diesen anderen sozialen Lebenswelten haben, um sich mit ihnen zu vernetzen und sie als Unterstützer des eigenen Tätigkeitsfeldes nutzen zu können. Eine Kenntlichmachung der außerschulischen Institutionen für beispielsweise, Lehrer und Eltern eröffnet die Chance, Jugendliche weitervermitteln zu können. Die Vernetzung bietet die Möglichkeit, die eigenen Ressourcen und Kapazitäten für die Öffentlichkeit nutzbar zu

machen. Die Schule sollte sich für den öffentlichen Raum öffnen, einen Fachaustausch ermöglichen und junge Menschen informieren (ebd.).

Die Schulsozialarbeit bedient sich in ihrer Ausführung der Methoden der Sozialen Arbeit. Diese sind Einzelfallhilfe, Gruppenarbeit und in Teilen der Gemeinwesenarbeit.

In der Einzelfallhilfe sollen junge Menschen, orientiert an den gemeinsam aufgestellten Zielen, informiert, beraten und begleitet werden. Dabei richtet sich das sozialpädagogische Handeln nach der individuellen Lebenswelt des Betroffenen. Somit besteht die Möglichkeit, weitere Akteure aus dem näheren Sozialraum mit einzubeziehen. Bei Problemen im schulischen Bereich soll gemäß dem §17 des Schulgesetzes⁴ Unterstützung und Hilfen durch Schulpsychologen sowie Schulpädagogen in Anspruch genommen werden. Im Einverständnis der betroffenen Jugendlichen und deren Eltern kann orientiert am §35a SchulG Schulsozialarbeit am Prozess der Förderung und des „Abschlusses einer Bildungsvereinbarung“ (LJHA, 2016, S. 10) behilflich sein.

Das Arbeiten in Gruppen ist ein wichtiges Instrument. Erste Kontakte können durch niedrigschwellige Angebote zur Schulsozialarbeit angeboten werden. Projekte und offene Angebote implizieren soziales Lernen und stellen für isolierte Kinder erste Begegnungspunkte mit anderen dar. Partizipation und Freiwilligkeit sind die tragenden Werkzeuge bei der Arbeit. Der Landesjugendhilfeausschuss weist in seiner Fachempfehlung daraufhin, dass sich die Gruppenangebote der Schulsozialarbeit vom Einsatz für schulische Zwecke, bei beispielsweise Stundenausfall, abgrenzen muss (ebd.).

Schulsozialarbeit hat weiterhin die Aufgabe, mit Blick auf und für die Jugendlichen mit deren Umfeld zu agieren. Dabei braucht es das beiderseitige Einverständnis. Mit Perspektive auf die weitere Laufbahn der Jugendlichen heißt es geeignete Bildungseinrichtungen aufzeigen zu können. Wichtige Kooperationspartner sind dabei Lehrer, Eltern, Partner und Institutionen des Sozialraums. Die kollegiale Beratung, die Teilnahme und Beteiligung an Veranstaltungen und Gremien stellt dabei die Möglichkeit für den interdisziplinären Austausch dar. Gemeinsame Ziele und die ganzheitliche Sichtweise ermöglichen die bestmögliche Förderung (ebd., S. 10f).

Eltern und Erziehungsberechtigte des Klienten sind deren Experte. Die Zusammenarbeit mit Ihnen stellt ein wichtiges Gut dar. Sie können durch Bildungs- und Begegnungsangebote über mögliche Hilfeangebote informiert und im Austausch mit der Schule unterstützt werden (ebd., S. 11).

⁴ siehe Anhang

Ein weiteres Aufgabenfeld ist die Konzept- und Qualitätsentwicklung sowie die fachliche Weiterentwicklung, worauf ich aus Gründen der nachrangigen Relevanz für den direkten Kontakt mit den Jugendlichen nicht eingehe (ebd.).

Im folgenden Abschnitt werden die Erkenntnisse in Bezug zum Schulclub gesetzt. Dabei werden Parallelen, aber auch differente Perspektiven aufgetan.

6.6 Blick auf den Schulclub

Einige Ziele und Methoden der Schulsozialarbeit entsprechen unseren Wünschen:

Es ist unser Ziel, lebensweltorientiert zu arbeiten, und alle Schüler sozial zu integrieren. Das Hauptaugenmerk liegt dabei aber nicht ausschließlich auf einer guten Zukunft oder auf dem schulischen Erfolg, sondern auf der Gegenwart und dem sozialen Miteinander.

Die berufliche Perspektive ist bislang nicht unser drängendstes Aufgabengebiet, da die betreffenden Jugendlichen aufgrund ihres Alters noch nicht zwangsläufig mit diesem Thema konfrontiert sind und dieses somit nicht zu ihren aktuellen Themenfeldern gehört. Perspektivisch erscheint es notwendig, in drei bis vier Jahren erneut auf den Bedarf zu schauen und konzeptionell näher darauf einzugehen.

Methodisch sehe ich unsere Arbeit ähnlich. Die Gruppenarbeit sollte dabei nicht ausschließlich niedrigschwellig sein, sondern ebenso als Chance gesehen werden, Problemfelder untereinander oder aktuelle Themenfelder, wie demokratische Bildung, Interkulturelle Angebote, Medien, Sexualität, Umwelt, Gesundheit und Bewegung oder Mobbing auf die Tagesordnung zu bringen. Der Gedanke wird unterstützt von gezielter Jungen- und Mädchenarbeit.

In der Einzelfallhilfe möchten wir ebenso wie die Schulsozialarbeit die Möglichkeit schaffen, Einzelgespräche mit den Jugendlichen zu führen und beratend tätig zu sein. Dabei steht der Hilfe bei einem Gespräch mit Eltern oder auch Lehrern nichts im Weg. Des Weiteren streben wir eine Beratungsmöglichkeit für die Eltern und Lehrer an, um diese beispielsweise über die aktuellen Themenfelder der Jugendlichen, die sich seit der Zeit des Hortes deutlich verändert haben, zu informieren bzw. aufzuklären.

Der Hort stellt dabei ein weiteres Feld der Kinder- und Jugendhilfe dar. Dieser gewährleistet die kontinuierliche Betreuung der Schüler im Grundschulbereich. Um herauszufiltern, welche gleichen, aber auch gegensätzlichen Themen- und Arbeitsfelder den Hort und den Schulclub vereinen oder auch trennen, wird der Hort in den folgenden Kapiteln näher betrachtet und schlussfolgernd in Bezug zum Schulclub gesetzt.

7. Hort

7.1 Begriffsbestimmung

Der Begriff stammt aus dem Lateinischen, abgeleitet von Hortus und bedeutet übersetzt ins Deutsche „der Garten“. „In dem Hort“, so Hunold (2015, S. 133) „werden Kinder von 6 bis 12 bzw. 14 Jahren schulbegleitend und familienergänzend betreut, erhalten dort eine nahrhafte Verpflegung, erfahren Unterstützung bei der Alltags- und Hausaufgabenbewältigung und werden in ihrer Persönlichkeitsentwicklung alters- und situationsorientiert gefördert.“ Der Begriff Hort vereint diverse Organisationsformen wie Schulhort, Schülerladen, Kinderhort, Schulkinderhaus, etc.. Jegliche dieser Formen vereint eine Gemeinsamkeit, denn alle stellen ein „regelmäßiges Angebot mit schulergänzendem Charakter“ (BMFSFJ, 2005, S. 391) dar.

Im folgenden Kapitel wird herausgestellt, wie der Hort entstand, sich immer wieder veränderte und anpasste.

7.2 historischer Hintergrund

Der Ausgangspunkt zur Errichtung eines Hortes lag in der Erwerbstätigkeit der Eltern und der damit verbundenen nicht betreuten Zeit der Kinder. Der Hort sollte die Kinder vor Verwahrlosung schützen sowie die Arbeitseinstellung der Eltern stärken und dabei motivieren (Hunold, 2015, S. 133). Im Jahr 1872 gründete sich der erste Kinderhort in Deutschland. Zielstellung dieser Einrichtung war die Erziehung schulpflichtiger Kinder unter Berücksichtigung ihrer altersentsprechenden Reife. (BMFSFJ, 2005, S. 391f.)

In der DDR wurde der Hort, mit dem Ziel allen Frauen bzw. Müttern die Erwerbstätigkeit ermöglichen zu können, als festes Angebot für alle Kinder bereitgestellt und in den 50er Jahren in das Bildungswesen eingegliedert.

Im Gegensatz dazu zielte man zur gleichen Zeit in der BRD darauf ab, den Kindern die Fürsorge durch ihre Mütter zu ermöglichen. Der Staat stellte nur wenige Plätze für Kinder mit besonderen Biographien zur Verfügung, um Verwahrlosung und drohende Heimeinweisungen zu vermeiden. Erst in den 80er Jahren wurde ein Umdenken verzeichnet. Dem Hort wurde von da an ein eigenständiger Bildungs- und Erziehungsauftrag zugesprochen. Erst mit der Wende 1989 wurde dem Hort im Kinder- und Jugendhilfegesetz die rechtliche Grundlage eingeräumt, als „familienergänzende, andererseits eigenständige pädagogische Einrichtung zur Betreuung, Bildung und Erziehung von Kindern anerkannt“ (ebd., S. 392) zu werden.

7.3 Rechtliche Grundlagen

Für den Hortbereich regelt der Paragraph 22 im Abs. 1 SGB VIII das Verständnis von Tageseinrichtungen. Diese „sind Einrichtungen, in denen sich Kinder für einen Teil des Tages oder ganztägig aufhalten und in Gruppen gefördert werden. (...)“ Diese sollen, so der Abs.2:

- „1. die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern,
2. die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützen und ergänzen,
3. den Eltern dabei helfen, Erwerbstätigkeit und Kindererziehung besser miteinander vereinbaren zu können.“

Ebenso benennt §22 in Absatz 3 SGB VIII den Auftrag, der an Tageseinrichtungen gerichtet ist. Dazu zählt auch der Hort, der darin zu Folgendem angehalten wird:

„Der Förderungsauftrag umfasst Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes und bezieht sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes. Er schließt die Vermittlung orientierender Werte und Regeln ein. Die Förderung soll sich am Alter und Entwicklungsstand, den sprachlichen und sonstigen Fähigkeiten, der Lebenssituation sowie den Interessen und Bedürfnissen des einzelnen Kindes orientieren und seine ethnische Herkunft berücksichtigen.“

Die individuelle und bestmögliche Erziehung, Bildung und Betreuung ist einerseits der Wunsch aller Eltern, aber auch jedes Pädagogen. Leider, so sind meine Erfahrungen, sind diese Ziele aufgrund des niedrigen Personalschlüssels in Leipzig (ca. 1 Erzieher für 20 Kinder (§12 SächsKitaG)) kaum umsetzbar. Vor allem, wenn man jedem einzelnen Kind individuell gerecht werden möchte. Im optimalen Fall verfolgt der Hort folgende Ziele.

7.4 Ziele

Durch die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule soll, so der §22 SGB VIII den Kindern „ein guter Übergang in die Schule“ (Abs.2 Nr.3) gewährleistet werden. Dabei sollen sich die Angebote „an den Bedürfnissen der Kinder und ihren Familien orientieren.“ (§22 Abs.3 SGB VIII). Weiterhin sollen erwerbstätige Eltern die Möglichkeit erhalten, ihre Kinder bei dem Träger der öffentlichen Jugendhilfe in Ferienzeiten betreut zu wissen. Das grundsätzliche Ziel ist, wie im Kapitel 7.2 genannt, die Betreuung der Kinder für berufstätige Eltern, welches folglich zum „Funktionieren des Gemeinwesens“ beiträgt. (Donath et al., 2002, S. 16).

Im Absatz 4 des Paragraphen wird auf die Gleichstellung der Kinder ebenso hingewiesen (für die Heranwachsenden mit und ohne Behinderung) wie auf eine enge Zusammenarbeit der Träger der Jugend- und Sozialhilfe.

Ein wichtiger Auftrag und ein weiteres Ziel sind die Sicherung der Kinderrechte (gesetzliche Regelung in UN-Kinderrechtskonvention, z.B. Diskriminierungsverbot, Wohl des Kindes, Schutz der Privatsphäre und Ehre). Die Aufgabe des Hortes ist dabei die Wahrung und Umsetzung der Rechte im Alltag.

Die Aufgaben der Jugendhilfe, welche im SGB VIII verortet sind, können auf den Hort angewendet werden. Danach soll sich das Angebot des Hortes an den „Lebenswelten der Kinder und ihren Eltern orientieren“ (Donath & Kempf, 2002, S. 19). Dies bedeutet, dass sich der Hort in seinem Tun flexibel auf die Bedürfnisse der Kinder und deren aktuellen Lebenslagen einstellen soll. Weiterhin sollten die Angebote des Hortes an den lokalen Umständen orientiert sein (beispielsweise Öffnungszeiten, Organisation, Konzeption). Der Hort sollte transparent und offen in der Öffentlichkeit auftreten, um Ängste und Vorurteile abzubauen und um die Wünsche der Betroffenen aufzunehmen und mit den Gegebenheiten im Hort abzugleichen. Ein weiteres Feld stellt die Integration dar. Der Hort sollte Ausgrenzung entgegentreten und in seinem Handeln, selbst in Konfliktsituationen, ein Gemeinschaftsgefühl vermitteln. Die intensive Arbeit mit der Nachbarschaft kann Grenzen der Kommunikation und Kooperation überwinden. Wichtig im gesamten Tätigkeitsfeld ist die Partizipation der Kinder und Eltern. Ihre Wünsche anzuerkennen, sie wertschätzend zu behandeln und wenn möglich, umzusetzen, fördert die Identifikation der Beteiligten mit dem Hort. Dabei gilt es, auch die Bedürfnisse der Eltern wahrzunehmen, diese offen zu vertreten, um somit „eine bedarfsgerechte[.] Hortlandschaft sowie eine[.] kindgerechte, familienfreundliche Umwelt“ (ebd., S. 20) zu schaffen. Darin liegt eine wesentliche Aufgabe des Hortes und seiner Träger (ebd., S. 19f.). (siehe dazu ebenso BMFSFJ, 2005, S. 394)

Es sollte den Kindern möglich sein, „Sozial-, Sach- und Selbstkompetenzen“ zu erwerben und lebenspraktische Hilfe in Anspruch zu nehmen, so Hunold (2015, S. 134).

Das SächsKitaG⁵ macht ebenso klare Vorgaben zum Handlungsumfang des Hortes. Es schließt einerseits eine Vielzahl der genannten Ziele und Aufgaben mit ein, präzisiert und benennt jedoch im §2 Abs.3⁶ nochmals den eigenständigen Bildungsauftrag.

Wie der Hort diese Vielzahl an Zielen in seinem Alltag umsetzen kann und welche Methoden er dazu verwendet, darauf geht der kommende Abschnitt näher ein.

7.5 Methoden

Der Hort hat seinen Wirkungskreis im außerschulischen informellen Bildungsbereich. Die Schulkinder sollen aus eigenem Interesse und freiwillig an den Hortangeboten teilnehmen können. Das Ziel ist dabei die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder. Die individuelle Erziehung, Betreuung und Bildung stellt somit eine Kernaufgabe für den Hort dar. Das Modellprojekt „Mit Kindern Hort machen“ beschäftigte sich näher damit. Es geht davon aus, dass diese Kernaufgabe durch:

- die Zuwendung zu einzelnen Kindern
- das Öffnen des Hortes nach außen
- das Wahrnehmen von Fähigkeiten und Fertigkeiten und das sich bewusst Machens, dass neue Fähigkeiten und Fertigkeiten durch die Herausforderungen des Alltags erlernt werden
- den Blick auf die Welt durch Kinderaugen
- das Dokumentieren des Erlernten, wobei dies durch die Pädagogen, aber auch durch die Kinder selbst
- die Entwicklung der Projektarbeit als ein pädagogisches Medium realisiert werden kann (Schock & Donath, 2002, S. 55).

Den Bezug zum Schulclub stellt das folgende Kapitel dar.

7.6 Blick auf den Schulclub

In allen vorangegangenen Kapiteln zum Thema Hort spielt die Erziehung eine tragende Rolle. Allerdings sehe ich die Erziehung für das betreffende Alter der Jugendlichen im Schulclub als nachrangig. Eher sollte dort ein respektvoller Umgang mit Anerkennung und Offenheit geschult werden. Als Mitarbeiterin des Schulclubs sehe ich mich eher als Ansprechpartner auf Augenhöhe. Hilfreich ist dabei entsprechendes sozialpädagogischen Hintergrundwissen.

⁵ Gesetz zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen im Freistaat Sachsen

⁶ „Der Hort hat die sozialen und emotionalen Bedürfnisse der Kinder, die Freizeitinteressen sowie die Erfordernisse, die sich aus dem Schulbesuch ergeben, zu berücksichtigen. Der Hort hat einen eigenständigen Bildungsauftrag.“

Versteht man Betreuung eher als Kontrolle und Aufsichtspflicht, dann ist sie in der Arbeit im Schulclub eher hinderlich, da sich die Jugendlichen dort frei bewegen und keinerlei Zwängen unterstellt sein sollen.

Grundsätzlich könnte der §22 Abs.3 und Abs.4 SGB VIII auf die Arbeit im Schulclubs übertragen werden. Die Ausrichtung der Angebote an den Bedürfnissen der Kinder, die Gleichstellung aller Kinder mit und ohne Behinderung und die Möglichkeit aller Eltern einer Erwerbstätigkeit nachzukommen, sind ebenso im Schulclub präsent.

Auch die Ziele, die im Kapitel 7.4 der vorliegenden Arbeit genannt wurden, können auf den Schulclub angewendet werden. So sollte sich beispielsweise auch der Schulclub der Öffentlichkeit widmen. Denkbar wäre zudem eine Öffnung in den Sozialraum. Der Blick auf die Chancen und Risiken in Bezug auf die mögliche Teilnahme Jugendlicher aus dem Quartier, sollte dabei nicht fehlen.

Grundsätzlich ähnelt die Arbeit im Schulclub zwar der im Hort, sie unterscheidet sich aber wesentlich in der Herangehensweise an die Adressaten.

Geht man vom Alter der Adressaten aus, ist die Offene Kinder- und Jugendarbeit sicherlich das am nächsten liegende Arbeitsfeld.

8. Offene Kinder- und Jugendarbeit

8.1 Begriffserklärung

Der diplomierte Sozialpädagoge und Professor für Jugend- und Erwachsenenbildung von der Universität Kassel, Werner Thole, definiert in seinem Beitrag auf der Webseite www.oberi.jugendarbeit.ch Kinder- und Jugendarbeit folgendermaßen: „Kinder- und Jugendarbeit umfasst alle außerschulischen und nicht ausschließlich berufsbildenden, vornehmlich pädagogisch gerahmten und organisierten, öffentlichen, nicht kommerziellen bildungs-, erlebnis- und erfahrungsbezogenen Sozialisationsfelder von freien und öffentlichen Trägern, Initiativen und Arbeitsgemeinschaften.

Kinder ab dem Schulalter und Jugendliche können hier

- selbstständig, mit Unterstützung oder in Begleitung von ehrenamtlichen und/oder beruflichen MitarbeiterInnen,
- individuell oder in Gleichaltrigengruppen,
- zum Zweck der Freizeit, Bildung und Erholung

- einmalig, sporadisch, über einen turnusmäßigen Zeitraum oder für eine längere, zusammenhängende Dauer zusammenkommen und sich engagieren.“ (Thole, 2003, S. 5)

Er weist daraufhin, dass eine konkretere Definition der Jugendarbeit gleichsam die Gefahr einer Ausgrenzung von einigen Bestandteilen der Kinder- und Jugendarbeit mit sich bringen kann und empfiehlt aus diesem Grund eine inhaltlich breitere Betrachtungsweise, wie vorangegangen beschrieben (ebd.).

Dies spiegelt sich ebenso in den betreffenden Gesetzen des SGB VIII wider, die wie folgt gestaltet sind.

8.2 Rechtliche Grundlage der Kinder- und Jugendarbeit

Alle Arbeitsformen der Kinder- und Jugendarbeit unterliegen den Bestimmungen des Kinder- und Jugendhilfegesetzes SGB VIII. §11 Abs.1 benennt dabei die Erfordernis Angebote zu unterbreiten, die „an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen.“ (§11 Abs.1 SGB VIII) Selbstbestimmtheit und Partizipationsfähigkeiten sind dabei die Schlüsselkompetenzen, die geschaffen werden sollen, um die Persönlichkeitsentwicklung zu fördern und politische Handlungsfähigkeit zu erweitern (Stöbe-Blossey 2015, S. 145).

§11 Abs. 2 SGB VIII ordnet die Jugendarbeit der öffentlichen Jugendhilfe zu. Sie kann aber auch von „Verbänden, Gruppen und Initiativen der Jugend (und) von anderen Trägern der Jugendarbeit“ angeboten werden. Weitere Nennungen und Bestimmungen finden sich im §4 SGB VIII für die öffentlichen, staatlichen Träger und die freien Träger, wie Wohlfahrtsverbände, Vereine, usw. vor. Mit Abs.3 des §11 SGB VIII werden die Schwerpunkte der Jugendarbeit genannt:

- „1. außerschulische Jugendbildung mit allgemeiner, politischer, sozialer, gesundheitlicher, kultureller, naturkundlicher und technischer Bildung,
2. Jugendarbeit in Sport, Spiel und Geselligkeit,
3. arbeitswelt-, schul- und familienbezogene Jugendarbeit,
4. internationale Jugendarbeit,
5. Kinder- und Jugenderholung,
6. Jugendberatung“

Deutlich zu erkennen sind bei diesem Gesetzesauszug ausschließlich die Schwerpunkte, nicht aber die genauen Bestimmungen der Aufgabenfelder und – orte, um sich, wie auch Werner Thole im Punkt 8.1 argumentiert, flexibel auf die Bedürfnisse der Kinder- und Jugendliche einstellen zu können. Um die Offenheit in diesem Bereich behalten zu können und den Jugendlichen Raum zur Mitgestaltung bieten zu können, sind in §§11 und 12 die Funktionen, Handlungsfelder, Aufgabenbereiche und Betroffenen nur spärlich umrissen. Damit überlässt der Gesetzgeber den Einrichtungen die Wahl der Angebotsformen (Stöbe-Blossey 2015, S. 145).

Weiterhin macht dieser Gesetzesauszug auf die Verbindung von drei Bereichen aufmerksam, die gemeinsam in jedem Angebot wirken sollen: Bildung, Geselligkeit und Jugenderholung. Eine Lösung eines Teilbereiches ist nur selten zu verzeichnen, so Ilg (2013, S. 14).

8.3 Prinzipien der Kinder- und Jugendarbeit

Schon der §11 benennt mit Hilfe von Schlagworten die Prinzipien der Kinder- und Jugendarbeit, wobei sie je nach Tätigkeitsbereich unterschiedlich gewichtet werden. Diese Schlagworte sind: „Mitbestimmung, Selbstbestimmung und Anknüpfen an die Interessen der jungen Menschen“ (Ilg, 2013, S. 16). Einerseits, so Ilg bringen diese Prinzipien in ihrer Umsetzung Chancen mit sich, haben jedoch auch Grenzen.

Er betrachtet dabei das Prinzip der Freiwilligkeit als ein geeignetes Instrument für Jugendliche, um selbst entscheiden zu können und durch ihre eigene Teilnahmeentscheidung eine höhere Beteiligung zu zeigen. Bedenkenswert sei bei dieser Herangehensweise, dass die Jugendlichen, die keinen entsprechenden "biografischen Schlüsselmoment" (ebd., S. 17) erleben, die Kenntnis dieser Angebote entgeht. Daher wäre die Kooperation mit bindenden Veranstaltungen wie Schule, aber auch Konfirmandenarbeit usw. bedeutend für die übergreifende Kontaktaufnahme (ebd.).

Als weiteres Prinzip nennt der Pfarrer und Diplom-Psychologe die Partizipation und Selbstbestimmung als wichtige Kriterien, mit denen sich die Kinder- und Jugendarbeit, vor allem unter Vorgabe des §11 SGB VIII, auseinandersetzt. Dabei solle die Jugendarbeit nicht für, sondern vor allem mit und von den jungen Menschen gestaltet werden. Dies beinhaltet die räumliche, sowie inhaltliche Mitbestimmung. Kritisch zu betrachten seien neuere Entwicklungen, nach denen auch sinnvolle Projekte aufgrund mangelnder Teilnahme und Partizipation scheitern. Ein neues Ziel könnte daher sein, die Jugendlichen durch die Jugendarbeit für die Teilhabe zu gewinnen und zu motivieren. Einmal involviert wäre es ihnen möglich Selbstwirksamkeitserfahrungen zu sammeln. (ebd., S. 18)

Dabei stellt die beziehungsorientierte Arbeit eine Kernaufgabe der Jugendarbeit dar. Die Orientierung an einer Peergroup, das gemeinschaftliche Erleben und der Aufbau von Freundschaften stellen eine essentielle Aufgabe für die Jugendlichen dar, wobei die verbandliche Jugendarbeit einen großen Anteil hat. Als "Schattenseite" bezeichnet Ilg die Zielgruppe. Oft nehmen Kinder und Jugendliche an den Angeboten teil, die sowieso aus einem sicheren sozialen Umfeld stammen. Daraus resultiere die Aufgabe, "Erstkontakte zwischen eher isoliert lebenden Jugendlichen und bestimmten Gruppen" (ebd.) zu initiieren. Weiterhin sollte daran gearbeitet werden, dass sich schon existierende Jugendgruppen gegenüber anderen öffnen.

Die Lebenswelt- und Sozialraumorientierung stellt ein Grundprinzip dar. Die Jugendarbeit sollte dabei an der Lebensweltrealität der Kinder und Jugendlichen ansetzen und deren Bedürfnisse aufgreifen, um mit diesen interessenkonform in Aktion treten zu können. Dabei wird der Sozialraum der Jugendlichen analysiert und ihre Voraussetzungen werden sichtbar gemacht. So können den Jugendlichen Hilfestellungen gegeben werden, diese für sich nutzbar zu machen. Doch stellt die Lebensweltorientierung stellt bei dem Wunsch nach gruppenübergreifender Jugendarbeit ein Problem dar. Sie widerspricht aufgrund ihrer Betonung von Individualität und Selbstbestimmtheit dem Kollektivgedanken. Ilg führt dabei das Beispiel einer Clique an, die sich schon mittels ihrer Kleidung von anderen Jugendlichen unterscheidet und darüber jegliches Zugehörigkeitsgefühl definiert. Dies wirke dann dem Ziel entgegen, dass die Jugendarbeit in ihrem Handeln offen für homogene und nicht-homogene Zielgruppen sein muss. (ebd., S. 19)

Die Werteorientierung im Rahmen der Jugendarbeit bei freien Trägern und Jugendverbänden ist ein weites Feld. Beispielsweise stellen allein die kirchlichen Verbände in Deutschland eine breite Masse dar. Dabei muss eingeräumt werden, dass es bei der Jugendarbeit von freien Trägern zu keiner wertfreien Arbeit kommen kann. Stattdessen seien sie ebenso an den aktuellen und "weltanschaulichen Werten orientiert", so Ilg (ebd., S. 20). Die Werteorientierung weist aufgrund ihrer motivierenden und gemeinsamen Grundorientierung eine hohe Anzahl an engagierten Menschen auf, die sich für die gemeinsame Sache stark machen. Dabei sollte der Blick auf das Ziel der Mitbestimmung und Teilhabe nicht vergessen werden, da dies für eine gelingende Orientierung notwendig ist. So kann gelingen, diese gemeinsam auszuhandeln und sich damit zu identifizieren.

Weitere Prinzipien der Kinder- und Jugendarbeit sind beispielsweise der ganzheitliche Ansatz und die Subjektorientierung, die den jungen Menschen als gesamte Person zeigen. Die Biografieorientierung bietet dabei eine Form der Lebensbegleitung. Weiterhin ist das Thema der geschlechterbe-

zogenen Mädchen- und Jungenarbeit ein Grundanliegen der Jugendarbeit. Spätestens seit der rechtlichen Aufnahme mit dem Artikel 24 in die UN-Behindertenrechtskonvention bildet das Prinzip der Inklusion einen weiteren wichtigen Aspekt. In der offenen Jugendarbeit ist dieses Thema deutlich einfacher umzusetzen als im schulischen Kontext, da die Umgebungsvariablen in der Regel weniger starr sind. (ebd., S. 16–20).

Welcher Methoden sich die Kinder- und Jugendarbeit bedient, beantwortet der folgende Abschnitt.

8.4 Methoden Offener Kinder- und Jugendarbeit

Eine bekannte Methode der Kinder- und Jugendarbeit ist die Projektarbeit. Mit ihren klaren Zielvorgaben, ihrer zeitlichen, personellen und finanziellen Übersichtlichkeit, stellt sie für die Jugendlichen ein attraktives Feld dar, indem sie sich ausprobieren können. Aufgrund der genannten Begrenzungen ist eine zeitlich zähe Arbeit an einem Projekt selten.

Daher stellen sich schnell absehbare Erfolge ein und begünstigen oftmals das Erleben eines prägenden Ereignisses (Kascha, 2013, S. 410).

Eine weitere Methode stellt die Einzelarbeit und Beratung dar. Beide Tätigkeiten finden in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit ihren Platz, wobei jedoch das Ausmaß unklar ist. Es wird vermutet, dass die Jugendlichen aufgrund des freien Settings einen leichteren Zugang zu Beratungsgesprächen finden, jedoch bei tieferer individuellerer Widmung eher gehemmt sind und sich zurückziehen. Die Angst vor dem Souveränitätsverlust in der Gruppe sei dabei zu groß. Jugendliche öffnen sich so lange einem Thema und teilen es innerhalb einer Gruppe, wenn sie das Gefühl haben, dass es ein generalisiertes Problem aller ist. Sobald das Thema ein individuelles subjektives Problem darstellt, könnte der Jugendliche auf ein Einzelgespräch zurückgreifen. Diese Überwindung sei jedoch häufig recht schwer für die Betroffenen. Der Weg zurück in das Gruppengespräch sei dabei ein Hauptproblem. Ebenso stehe das zu beratende Subjekt unter Beobachtung der Peers, durch welche ein Souveränitätsverlust befürchtet wird. Weiterhin, so Bettmer und Sturzenhecker (2013, S. 421ff.), versuchen die Heranwachsenden, den geschützten Freiraum der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zu bewahren, indem sie Probleme von außen zurückhalten. Die Autoren sprechen dabei von der Determination.

Die Beziehungsarbeit ist ein wichtiger Baustein für die in diesem Handlungsfeld tätigen Sozialarbeiter. Sie ist die Grundvoraussetzung für alle weiteren Aktionen. Dabei ist sie nicht als eine losgelöste Tätigkeit zu sehen, sondern als eine gleichgestellte Begleiterscheinung zur Arbeit an Inhalten, etc.. Die Jugendarbeit sollte stets offen sein: offen sein in ihrem Ergebnis, offen in Bezug auf

ihren Adressaten und stets freiwillig. Sie sollte die Jugendlichen zum Experimentieren anregen und Möglichkeiten eröffnen, sich im sozialen Gefüge ausprobieren zu können. Die Offene Jugendarbeit sollte dabei Halt geben und örtlich sowie personell verlässlich sein, um eine Stütze im Ablösungsprozess vom Elternhaus zu sein. Der Pädagoge handelt dabei als professionelle Person mit seiner Fachlichkeit, aber auch mit seinen eigenen Lebensumständen und -erfahrungen (Schröder, 2013a, S. 427-431).

Die Gruppenarbeit ist eine der wesentlichen Methoden der Jugendarbeit. Gruppen umgeben die Menschen in Ihrem Heranwachsen permanent. Sie stellt eine „Grundform des sozialen Lernens“ (König & Schattenhofer, 2006, S. 9 zit. n. Ader, 2013, S. 433) dar. Die Beteiligten können miteinander interagieren, kommunizieren, diskutieren, reflektieren und schlichten. Dabei stellt die Gruppenarbeit das nötige Lern- und Erlebnissfeld bereit. Wichtige zwischenmenschliche Erfahrungen können gesammelt werden. Jugendliche können im geschützten Rahmen unabhängig agieren, organisieren und eigenständig bestimmen. Durch das professionelle Begleiten der Gruppen durch Fachkräfte können wichtige Erfahrungsfelder erschlossen werden (Ader, 2013, S. 434). Die Arbeit in Gruppen bedeutet dabei für jeden Heranwachsenden einen wertvollen Schritt zur Persönlichkeitsentwicklung und zum Sammeln von Selbstwirksamkeitserfahrungen.

Der Einsatz von Ritualen ist dabei ein geeignetes Medium. Allerdings sollte stets auf die Übereinkunft mit den Jugendlichen geachtet werden. Rituale können bei biografischen Übergängen eingesetzt werden und den Jugendlichen und Pädagogen Struktur und Halt geben. Dabei sollten diese Bräuche flexibel sein, je nachdem, wie sich die Gruppe verändert. Als täglich, monatlich bzw. rhythmisiert wiederkehrende Aktionen, wie Essensrituale, Feiern, aber auch inhaltliche Angebote können Rituale Struktur und Sicherheit geben (Neubauer & Winter, 2013, S. 447f.).

Wie Böhnisch (1994) (siehe 5. Kapitel) im Feld der Schule die aufkommenden Konflikte näher betrachtet und die Schule sich mit dem Umgang von Konflikten auseinandersetzen muss, so muss dies auch die Offene Kinder- und Jugendarbeit. Die Aufgabe der Pädagogen ist es, kontroverse Situationen frühzeitig zu erkennen, um durch diese eine Chance für „Bildungsprozesse“ der Heranwachsenden und der Gruppe nutzbar zu machen. Sturzenhecker und Trödel (2013, S. 451ff.) schlagen dabei vor, den Jugendlichen den Raum zu geben und Vorfälle im Dialog zu erklären. Die Fachkräfte sollten sich mit ihrem Wissen in die Gespräche einbringen, um diese Bildungsprozesse zu begünstigen, ohne dabei durch abstrakte Regeln nicht greifbare Grenzen zu setzen und Überle-

genheit auszuüben. Dies fördert darüber hinaus den gemeinsamen Diskurs, sich mit den bestehenden Regeln auseinanderzusetzen, Grenzen zu erkennen und den entstandenen Raum gemeinsam zu gestalten und sich mit ihm zu identifizieren (ebd.).

Das Prinzip der Streitschlichtung durch Jugendliche stellt bei adäquater Begleitung ein wertvolles Gut zur „Unterstützung bei der Bewältigung aktueller Probleme und der Förderung der persönlichen Entwicklung“ (Karolczak, 2013, S. 460) dar. Das Ziel, gemeinsam eine gute Konfliktkultur zu entwickeln und gleichberechtigt daran teilzuhaben sowie Ideen dazu einzubringen, ist für diesen Bereich sehr wichtig, um Selbstwirksamkeit und soziale Kompetenzen zu entwickeln (ebd., S. 460f.)

Diese Aufzählung von Methoden stellt nur ein Bruchteil der möglichen Arbeitsweisen in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit dar. Eine größere Ausführung würde jedoch die Arbeit sprengen. Darüber hinaus weist die Offene Jugendarbeit viele Parallelen zum Schulclub auf. Darauf soll nun näher eingegangen werden.

8.5 Blick auf den Schulclub

Durch die örtliche Anbindung bzw. schulische Verortung können wir für alle Schüler präsent sein. Der „biografische Schlüsselmoment“, wie Ilg (2013, S. 17) es nennt, ist dabei gegeben und einer Kontaktaufnahme steht nichts vordergründig im Weg.

Partizipation und Mitgestaltung der Jugendlichen sind ein Kernstück unserer Arbeit im Schulclub und vermutlich der Hauptansatz in der Zusammenarbeit mit den Jugendlichen. Dabei sind auch wir, aufgrund der niedrigen Personalstärke, auf engagierte Ehrenamtsmitarbeiter angewiesen. Sie stellen für uns eine große Hilfe und Unterstützung dar, obgleich wir durch geschultes Personal die Zufälligkeit geeigneter Mitarbeiter reduzieren könnten.

Im Schulclub haben wir versucht in den Ferien jeweils ein Projekt anzubieten, welches entweder über einen oder mehrere Tage veranschlagt war. Außerschulische Projekte fanden dabei einen großen Anklang. Mehrtägige Projekte hingegen fanden nur selten den erhofften Andrang, kleinere Projekte, wiederum umso mehr.

Alle weiteren genannten Methoden der Offenen Kinder- und Jugendarbeit entsprechen ebenso unseren Wünschen und teilweise eigenen Erfahrungen im Umgang mit diesen.

So komme ich jetzt zum Kern der Arbeit. Daraus ergibt sich auch die Antwort auf die eingangsgestellte Frage, welche soziale Position ich im Schulclub einnehmen sollte.

9. Die Reflexion der sozialpädagogischen Position

9.1 Die sozialpädagogische Position und die Jugendlichen

Die Angebote und Themen im Schulclub sind an den Bedürfnissen der Schüler orientiert. Die Jugendlichen sollen dabei aktiv an der Gestaltung dieser teilhaben und in ihrer Meinung ernstgenommen und anerkannt werden. Die Teilnahme am Schulclub aber auch an einzelnen Projekten soll auf Freiwilligkeit basieren. Der Pädagoge nimmt dabei die Rolle des Beobachters, Unterstützers und Begleiters ein.

Wie integriert sich der Pädagoge in das Geschehen innerhalb des Schulclubs? Peter Cloos (2013, S. 63f.), beschreibt drei Arten der Kontaktaufnahme mit den Jugendlichen. Einerseits das „*Umherschweifen*“, wobei der Pädagoge durch die Räumlichkeiten, nach außen ziellos wirkend, schlendert. Jedoch nimmt er dabei durch seine Beobachtungen Verhaltensweisen von den Akteuren wahr und soll mit Letzteren „zufällig“ in Kontakt treten können. Der Pädagoge verhält sich dabei „abwartend, reagierend und sozialbezogen und passt sich stärker an die Interessen der Jugendlichen an [...]“ (ebd., S. 63).

Die Zweite Form benennt er „*Sich (präsent) zeigen*“. Dabei dient die „Theke“ als Beobachterstützpunkt. Von da aus kann interveniert oder mit den Jugendlichen interagiert werden. Der Pädagoge ist dabei offen für Gespräche und Beratungsangebote (ebd., S. 64).

Die dritte Art, „*Sich separieren und Gravitation erzeugen*“, ermöglicht Gespräche und Begegnungen in einem geschützteren Rahmen. Dazu platziert sich der Schulclubleiter in einem kleineren Raum, beispielsweise im Büro, wobei er seine Ansprechbarkeit für die Jugendlichen signalisiert (z. B. durch eine offene Tür). Um eine möglichst breite Masse der Jugendlichen zu erreichen, wechselt er (Gravitation) je nach Möglichkeit und Ausstattung seinen Standort (ebd.).

Grundsätzlich gilt, dass der Pädagoge in Alltagssituationen versuchen soll, durch unterschiedliche Modulationsformen mit den Jugendlichen ins Gespräch zu kommen. Verbale Äußerungen, die der Pädagoge als unangemessen empfindet, sollen durch nonverbale Kommunikation dem Betreffenden kenntlich gemacht werden (z.B. Kopf schütteln, Daumen nach unten, ...), um ihn nicht in seinem Handeln zu unterbrechen und eventuelle selbstwertrelevante Konsequenzen aufzufangen (Cloos, 2013, S. 65f.). So könnte eine offensichtliche Intervention Folgen auf der Beziehungsebene nach sich ziehen. Die „Mitmach-, Sparsamkeits- und Sichtbarkeitsregel“ sollte für die Pädagogen gelten. Das bedeutet mitzuspielen, sich als Teilnehmender zu fühlen und dennoch latent zu suggerieren, dass man als ein Erwachsener teilnimmt („Der Andere unter den Gleichen“) (ebd., S. 69).

Dies wiederum heißt, dass der Jugendarbeiter trotz der Teilnahme an Spiel, Scherzen usw. die pädagogische Interaktion nicht aus den Augen verlieren darf und diese darüber hinaus sogar nutzen sollte. Dabei soll er behutsam vorgehen, aber nicht unentdeckt bleiben. Wichtig dabei ist, dass Pädagoge und Adressat wechselseitig nicht das Souveränitätsverhältnis füreinander verliert (Cloos, 2013, S. 68f.). Ebenso relevant ist das Bewusstsein für die Produktivität von Konfrontationen und Konflikten. Der innere Drang der Jugendlichen nach Reibung mit Erwachsenen (siehe 4. Kapitel) und das Sich-Ausprobieren-Wollen stellen ein wichtiges Feld mit enormen Lernerfahrungen dar. Das Aushalten von Anerkennungskämpfen und die Akzeptanz der zugeteilten Rollenbilder gelten dabei als Grundvoraussetzungen des pädagogischen Handelns (Müller, 2013, S. 31f.).

In meiner Arbeit im Schulclub ist mir immer wieder aufgefallen, dass Jugendliche Dinge tun, die ich, losgelöst vom jeweiligen Kontext, nicht verstehen kann. Sie treten gegen Wände, sie beleidigen, sie stören das Spiel anderer und so weiter. Teilweise sind es sehr destruktive Verhaltensweisen, die es schwermachen, Verständnis dafür zu haben. Dieses Verhalten als einen Ist-Zustand zu akzeptieren und es als eine Option auf eine Verbesserung zu erkennen, stellt eine enorme Herausforderung an mich dar. Von daher ist für meine Arbeit wichtig, dass es eine „gleiche“ Sprache gibt. Eine Sprache, die gemeinsam entwickelt wurde und in der Regeln verfasst sind, die es den Teilnehmenden ermöglichen, danach zu handeln, ohne das Gesicht vor der Peergruppe zu verlieren. Dieses gemeinsame Verständnis des Miteinander kann und muss dann für alle gleichermaßen gelten (ebd., S. 32). Mein Anliegen ist dabei zum einen die Interaktion der Jugendlichen wertzuschätzen. Zum anderen geht es mir vor allem darum, die Adoleszenten zu verstehen. Ich bin überzeugt nur so erfolgreich arbeiten zu können.

Wie gehe ich jedoch mit den Erwartungshaltungen, die im Punkt 3 der vorliegenden Arbeit genannt werden um? Wie kann ich mich positionieren?

9.2 Die sozialpädagogische Position und die professionelle Perspektive

Die Entwicklung einer ehrlichen und transparenten Position und damit die Entstehung eines Habitus hat für mich eine zentrale Bedeutung. Meine Arbeitsweise dabei sollte ich flexibel auf die individuellen Situationen anwenden können. Dazu muss ich mir meiner eigenen Position klar sein und diese tragen können. Der Gedanke und das Bewusstsein für die Inklusion sollte sich in meinem Handeln widerspiegeln. Allgemein ist es meine Pflicht ein gutes Selbstverständnis von mir und meinem Arbeitsumfeld haben und weiterentwickeln. (Bohler, 2013, S. 232f.)

Für die Arbeit mit Jugendlichen im sozialen Bereich ist ein gutes Vertrauensverhältnis notwendig. Ohne Letzteres wird man handlungsunfähig sein. Der Pädagoge muss den Klienten akzeptieren, egal wie er sozialisiert ist, um sinnhaft und unvoreingenommen mit diesem arbeiten zu können. Wie in der Definition des IFSW und IASSW (o.J., S. 2) „greift Sozialarbeit an den Stellen ein, wo Menschen mit ihrer Umwelt in Wechselwirkung stehen.“ Dabei gilt es die Selbstbestimmung zu achten, die Beteiligung in der gemeinsamen Arbeit zu fördern, ganzheitlich zu denken und das Erkennen und Entwickeln von Stärken zu üben. Der weitere ethische Habitus in der sozialen Arbeit ist das Fördern der sozialen Gerechtigkeit. Unter diesem Punkt verbirgt sich ebenso die Aufgabe „...Arbeitgeber, [...] darauf aufmerksam zu machen, wo Mittel unzulänglich sind oder wo die Verteilung [...] ungerecht und schädlich ist.“ (ebd., S. 5). Dies, so denke ich, nimmt einen besonders wichtigen Platz in meiner Arbeit ein. Es sollte einem Zusammenspiel zwischen dem Pädagogen und dem Arbeitgeber gleichen. Der Habitus braucht einen bestimmten, anerkennenden Rahmen, um wirksam arbeiten zu können. Die Anerkennung der eigenen Professionalität und die Anerkennung durch den Arbeitgeber und Lehrer sind essentiell, um offen und wirksam über die Verteilung von Mitteln sprechen und agieren zu können. Natürlich beeinflusst dies auch das allgemeine Arbeitsverhältnis. Die Abgrenzung vom unter Punkt 3.2 aufgezählten Nutzen der Sozialpädagogen als gefühlte „Lückenbüßer“ sollte damit selbstverständlich und nachvollziehbar werden. Grundsätzlich sollten wir eigenständig agieren können, anstatt „betteln“ zu müssen. Die gesellschaftliche Bedeutung ist hier meines Erachtens am Höchsten, ohne gesellschaftlich anerkannt und relevant zu sein.

10. Fazit

Für mich bedeuten die drei Bereiche Hort, Schulsozialarbeit und Offene Jugendarbeit eine Hilfestellung bei meiner Arbeit im Schulclub. Ich bediene mich dabei ihrer Methoden, verfolge jedoch vordergründig die Ziele, die der Schulclub an mich stellt. Das bedeutet, dass der Schulclub keinem der drei Felder zugeordnet werden kann, sondern einen eigenen Bereich definiert. Im Hinblick auf den Schulclub kann diese Arbeit den Grundstein für eine weitere Konzeptentwicklung legen.

Die Bedürfnisse der Jugendlichen zu erkennen, gemeinsam an ihnen zu arbeiten und diese auch umzusetzen, ist Themenschwerpunkt in allen drei vorgestellten Feldern (siehe dazu auch 6.4, 7.4 und 8.3). Weiterhin ist die Freiwilligkeit und Partizipation in allen Bereichen ein tragendes Ziel.

Wie schon in den Anfangszeiten der Schulsozialarbeit erkannt wurde (siehe Kapitel 6.2), sollen in dieser Lebensphase den Schülern Handlungs- und Erfahrungsräume geschaffen werden. Sie sollen

sich mit den aktiven diesbezüglichen Abhängigkeiten und Konflikten auseinandersetzen. Diese Ziele kann man nur unterstreichen und zur Weiterentwicklung anregen. Es besteht aufgrund einer zunehmenden „Wohlstandsverwahrlosung“ (siehe 4. Kapitel) ein größer gewordener Bedarf an sozialer Interaktion der Schüler. Die Medien und der Konsum fördern vermutlich den sozialen Rückzug und können sich demzufolge schädigend auf den Selbstwert auswirken. Ebenso wie unter Kapitel 4. Lebensphase Jugend erwähnt, beeinflusst der stetige gesellschaftliche Wandel der Familiensysteme stark die Arbeit im Schulclub und bestätigt seine Notwendigkeit.

Durch die historische Recherche ist mir umso bewusster geworden, wie lange es dauert, ein neues Arbeitsfeld zu integrieren. Besonders deutlich wird dies an der Historie der Schulsozialarbeit als jüngstem Feld. Schließlich handelt es sich um zeitlich begrenzte Projekte, ein ständig neu zu definierendes Feld und somit um einen sehr unsteten Begriff. Erst in den letzten Jahren bekommt sie anscheinend eine Berechtigung als gewinnbringender Bereich, wobei laut Lunatschek und Simon die sozialpädagogische Profession oftmals noch in Frage gestellt wird (siehe Kapitel 6.1). Die gesellschaftliche Anerkennung braucht Zeit und Zahlen, um Bestand zu haben und mit anderen Feldern gleichgestellt werden zu können.

Die Gesellschaft bietet und verlangt mehr Einbindung der Eltern in den Arbeitsmarkt. In der Konsequenz stellt dies mehr Selbstständigkeit beispielsweise bei der Freizeitplanung und Problembewältigung der Jugendlichen dar. Der Schulclub soll dabei eine Anlaufstelle sein und einen sinnhaften Raum bieten. Im besten Fall wird der Schulclub zu einem Selbstverwirklichungsraum im geschützten Rahmen. Doch um so einen sicheren Bereich zu generieren, muss ich mir der rechtlichen Bestimmung des Vertrauensschutzes sowie Verschwiegenheitsklausel (§65 SGB VIII, §203 StGB) bewusst sein, um selbst in einem relevanten Rahmen agieren zu können. Alle vorgestellten Gesetzesauszüge (siehe Kapitel 6.3, 7.3 und 8.2) beschreiben allerdings einen sehr weiten Rahmen. Dieser bietet jedem Arbeitsfeld seine ganz individuellen Gestaltungsmöglichkeiten. Besonders die Offene Kinder- und Jugendarbeit nennt ausschließlich ihre Schwerpunkte, lässt damit viele Handlungsspielräume, um flexibel auf die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen eingehen zu können. Dieser Interpretationsraum führt zu unterschiedlichen Praktiken innerhalb eines Arbeitsfeldes und kann positive, aber auch negative Auswirkungen haben. Dies wiederum kann Reaktionen auf die gesellschaftliche Akzeptanz und deren Anerkennung hervorrufen.

Deutlich geworden ist, dass der Hort die Förderung der Entwicklung des Kindes hin zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit als Ziel erkennt (siehe Kapitel 7.3). Dies macht unsere Arbeit im Schulclub abhängig von der Arbeit des Hortes und der Schule. Je

mehr diese dem Ziel nachkommen, die Kinder mitbestimmen und Partizipation erleben zu lassen, desto mündiger werden Kinder und können ihre eigenen Bedürfnisse eher wahrnehmen und artikulieren. Spüren bereits Grundschüler ihre Selbstwirksamkeit, erleichtert das dem Pädagogen die weiterführende Arbeit. Sollte dies nicht umgesetzt worden sein, ist es meine Aufgabe, durch anfänglich niederschwellige Angebote, den Kindern zur Entwicklung von Vorstellungen zu verhelfen und ihnen eine Idee davon zu geben, sich ihren Raum zu erschließen und zu öffnen. Dazu beobachte ich, hospitiere im Unterricht und bekomme eine Vorstellung davon, wofür sich die Jugendlichen aktuell interessieren. Dies ermöglicht mir eine gezieltere Ansprache. Die Arbeit könnte anfänglich z. B. mit dem Tom Sawyer-Prinzip⁷ zugänglicher für Neueinsteigende sein (Watzlawick, Weakland, & Fisch, 1974, S. 116f.). Durch das Erleben von Selbstwert und Selbstwirksamkeit ist der Weg zu Projekten mit freiwilliger Teilnahme geebnet.

Die Gestaltung des Schulclubs von und mit Jugendlichen empfinde ich als eine gute und hochmotivierende Aufgabe. Innerhalb des Schulhof- Gestaltungsprozesses begegnete ich ideenreichen Jugendlichen, die sich im planen gern beteiligten, jedoch innerhalb der Ausführung zurückhielten. Meine Erfahrung ist, dass es viele Ideen gibt, jedoch die Jugendlichen gewöhnt sind, dass ihre Ideen entweder abgewiegelt oder für sie umgesetzt werden. Wie schaffe ich einen motivierenden Rahmen, der ausreichend Platz für die eigene Kreativität und deren Umsetzung bietet?

Grundsätzlich muss sich der Schulclub vom Hort durch die differenten Themenfelder abgrenzen. Die Kinder im Hort unterstehen der Aufsichtspflicht. Die Schule und der Hort haben die Kontrolle über die Schüler. Dahingegen besteht im Schulclub kein vorgegebener gezwungener Kontext, in dem, anders als im schulischen Setting, freiwillig an den angebotenen Projekten teilgenommen werden kann. Die kind-(jugend-)liche Neugier erleichtert dabei oftmals die Arbeit an Projekten. Im Gegensatz dazu sind die leitenden oftmals blockierenden Gedanken der Jugendlichen eher peergeleitet. Versagensängste und Schamgefühl (siehe dazu auch 4. Kapitel) halten die Heranwachsenden von fremdinitiierten Angeboten ab.

Den Schulclub, im Gegensatz zum Leistungs- und Ausleseprinzip des schulischen Settings (siehe 5. Kapitel) als einen fehlertoleranten Raum zu öffnen und den Jugendlichen ihre Stärken durch bildungsunabhängige Talente zu verdeutlichen, sollte der Leitgedanke der Einrichtung sein.

⁷ Methode des Reframings: Änderung des Blickwinkels, in diesem Fall Betonung der besonderen Fähigkeiten für eine bestimmte Tätigkeit, und dadurch Exklusivität (Watzlawick, P. et al – Lösungen 1974)

Anders als der Hort, kontrolliert der Schulclub den Schüler nicht, sondern der Schüler behält die Kontrolle über sich. In Bezug auf die Erwartungshaltung der Eltern ist mir klar geworden, dass es für sie und ihre Beziehungsebene zu den Jugendlichen wichtig ist, ihre Kinder als Jugendliche anzuerkennen und ihnen Vertrauen zu schenken.

Damit bedient sich das Schulclub-Konzept eines essentiellen Prinzips der Offenen Jugendarbeit. Diese Eigenkontrolle soll die Jugendlichen bei der eigenen Identitätsfindung unterstützen. Außerdem bietet der Schulclub die Möglichkeit, Themenfelder wie Sex, Schule, Politik und so weiter zu besprechen. Die Jugendlichen haben die Möglichkeit, diese Themen untereinander mit den Peers zu diskutieren und ihre Erfahrungen auszutauschen (siehe 4. Kapitel). Der Pädagoge kann jedoch als „Der Andere unter den Gleichen“ (siehe Kapitel 9.1) die Jugendlichen unterstützen bzw. aufklären.

Dem Ziel des Hortes, Normen und Werte zu vermitteln in Verbindung mit der sich ab zehn Jahren herausbildenden Moralentwicklung (Montada, 2002, S. 637), kommt der Schulclub in der Lebensphase Jugend nach, indem er den Betroffenen einen Raum zum Ausprobieren und Testen gibt.

Festzuhalten ist, dass ich für meine Arbeit ein Konzept brauche, um den verschiedenen Interessengruppen aber auch mir Sicherheiten geben zu können. Ein Konzept legitimiert meine Arbeit und die meines Kollegens, vermittelt Sicherheit im Umgang mit den Anspruchsgruppen und zeigt einen Zielhorizont auf, der wiederum Orientierung bietet. Deshalb ist es unser Ziel, ein Konzept zu erstellen, in dem unsere Arbeitsprinzipien und der Anspruch als professionelle Sozialarbeiter deutlich werden. Die sozialpädagogische Position muss dabei verinnerlicht sein, um innerhalb unseres professionellen Handlungsfeldes wahrgenommen, anerkannt und ernst genommen zu werden. Darauf aufbauend erschließen sich Nebenschauplätze. Ferner werden uns durch das Entwickeln und Üben von o. g. Methoden Leitlinien aufgezeigt, die beispielsweise in Problemsituationen eine solide Unterstützung für erfolgreiche Eigeninitiative Bewältigungsstrategien eines jungen Heranwachsenden begünstigen.

Mir ist durch die vorliegende Arbeit bewusst geworden, dass das zur Disposition gestellte Spannungsfeld genau mein Spannungsfeld bedeutet. Dieses Spannungsfeld entlädt sich schließlich durch die an mich gerichteten Erwartungshaltungen der beteiligten Interessengruppen. Die Spannung, so habe ich für mich festgestellt, entsteht vorrangig durch meine eigene unklare Position innerhalb der Institution. Schon allein die Finanzierung meiner Stelle erschwert ein freies, unab-

hängiges Arbeiten. Der fachliche Austausch mit den Lehrern hat sich bislang nicht stimmig angefühlt. Er war verkrampft. Die Einsicht für die jeweils unterschiedlichen Perspektiven auf die Jugendlichen stellten fachliche Fragen an die Kompetenzen des Kollegiums, vor allem an unsere Fachrichtung. Das Bewusstmachen, dass es unterschiedliche Perspektiven geben kann und muss, ist wichtig und ermöglicht innerhalb der interdisziplinären Arbeit einen Perspektivwechsel.

Dies ist eine der Grundvoraussetzung für die Arbeit innerhalb eines Schulclubs. Grundsätzlich stellt sich die Frage, ob es einem Schulclub gelingen kann, den Schulclub aus Sicht der Jugendlichen so loszulösen, dass er wie eine eigenständige Institution gesehen wird und damit als freier Raum wahrgenommen wird. Umgedreht stellt sich die Frage, lässt die Institution Schule solch einen Raum zu, indem sie keinerlei Bestimmungsrecht hat und in dem sie sich selbst nicht frei ohne das Einverständnis der Akteure bewegen kann? In wieweit wird der Schulclub mit seinen definierten Regeln anerkannt und wertgeschätzt?

Für die weitere Konzeptentwicklung bedarf es die Sicht auf die finanziellen, räumlichen und personellen Aspekte bzw. Herausforderungen. Dazu rege ich einen Diskurs zum Thema Öffentlicher und Freier Träger und deren Möglichkeiten an. Leider müssen viele Fragen unbeantwortet bleiben, so zum Beispiel: Wieviel Personal braucht es, um den Jugendlichen gerecht zu werden?, Welche und wie viele Räumlichkeiten benötigt ein Schulclub?, Worüber kann der Schulclub finanziert werden?

Die jüngsten Ereignisse im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe zeigen eine Relevanz der Arbeit auf. Am 08.02.2017 wurde der 15. Kinder- und Jugendbericht veröffentlicht. Dieser offenbart Parallelen zu dieser Arbeit und weist auf die Notwendigkeit der intensiveren Zusammenarbeit mit Jugendlichen hin. Weiterhin benennt er ganz klar den Ausbau der Jugendhilfe. Unter Einbeziehung der Veränderungen der Lebensphase verdeutlicht der Bericht die Notwendigkeit des starken partizipatorischen und freiwilligen Charakters. Eine Fortsetzung dieser Arbeit ist unter der Berücksichtigung der Weiterentwicklung und Vereinbarung auf Bundesebene denkbar, was leider in diesem Kontext aufgrund des Umfangs nicht umsetzbar.

Anhang

Tabellarische Zusammenfassung Kapitel 2 Lebensphase Jugend

Akteure	Circa 10/12 – 18/27
Themenfelder	<ul style="list-style-type: none"> - Medien - Frühere Geschlechtsreife - Delinquenz - Suche nach Erwachsenen, um sich auszuprobieren und zu reiben - Aneignung eigener Räume - Abgrenzung vom Elternhaus - Bedeutung der Peer-Group - Soziale Integration - Individuelle Persönlichkeitsentwicklung - Soziokulturelle Inkonsistenz - Körperliche Veränderungen - Sexualität - Erwerbsarbeit → verengter Arbeitsmarkt - Bildungsbiographien - Schulsystem → Abschlüsse

Tabelle 1: Zusammenfassung Lebensphase Jugend

Tabellarische Zusammenfassung Kapitel 3 Schule

Akteure	Kinder und Jugendliche, Lehrer, Eltern, Pädagogen, Gesellschaft
Themenfelder	<ul style="list-style-type: none"> - formale Bildung - demografischer Wandel, Frauen in der Arbeitswelt, Wandel der Familie - Ganztagschule - Jugendliche mit unterschiedlichen Hintergründen (sozial, finanziell und kulturell) - Schule = Zwangsinstitution - Gewalt → unberechenbar → =Bewältigung - Schule = zukunftsorientiert - Lebensphase Jugend = Gegenwartsorientiert - Leistungs- und Ausleseprinzip → Schule= funktional - Erwerb von Bildungstiteln - Schulerfolg = soziale Bewältigungsdimension → Misserfolg = soziale Problembelastung - Selbstwert durch gute Noten → einzige schulische Art der Steigerung

Tabelle 2: Zusammenfassung Schule

Tabellarische Zusammenfassung Kapitel 4 Schulsozialarbeit

Gesetzes- grundlage	SGB VIII: <div><div>§1</div><div>§11</div><div>§13</div><div>§80</div><div>§81</div></div>
Zielgruppe	- sozial benachteiligte und beeinträchtigte Jugendliche (§13 SGB VIII Abs.1) - Kinder und Jugendliche, vor allem die benachteiligten Jugendlichen, Lehrer, Eltern
Kooperati- onspartner	Eltern, Lehrer, Beratungs-/ Vertrauenslehrer, Schulpsychologen
Wirkzeit	Parallel zum Unterricht, täglich
Ziele	„- soziale Integration der Schülerinnen und Schüler - Unterstützung bei der Bewältigung individueller Problemlagen und Hilfen bei der Entwicklung einer Lebens- und Berufsperspektive - Verbesserung des Klassen- und Schulklimas - Förderung von Eigeninitiative, sozialer Kompetenz und Mitbestimmung“ (Stadt Leipzig 2010, S.1) - positiver Sozialisationseffekt - Begleitung beim Prozess des Erwachsenwerdens - Vermeidung von Bildungsbenachteiligung - Förderung junger Menschen in ihrer individuellen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklung - Förderung der Kompetenzen zur Lösung von persönlichen und/oder sozialen Problemen - Beratung und Unterstützung von Erziehungsberechtigte und Lehrer bei der Erziehung und den erzieherischen Kinder- und Jugendschutz - individuelle Betreuung zur Bewältigung von Alltagsproblemen - Biografiebegleitung bei Schulschwierigkeiten - Fragenklärung beim Übergang in die Erwerbswelt - Schaffung und Erhaltung von einer kinder- und familienfreundliche Lebenswelt
Methoden	- Einzelfallhilfe - Gruppenarbeit - Gemeinwesenarbeit

Tabelle 3: Zusammenfassung Schulsozialarbeit

Tabellarische Zusammenfassung Kapitel 5 Hort

Gesetzes- grundlage	SGB VIII: <div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px 10px;">§22</div>
Zielgruppe	Kinder (6-12 Jahre), Eltern
Kooperati- onspartner	Schule und Sozialraum
Wirkzeit	Vor und nach dem Unterricht, Unterrichtsausfall
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Erziehung • Betreuung • Bildung • Schutz der Kinder vor Verwahrlosung • Unterstützung und Ergänzung der Familie bei der Erziehung und Bildung • Hilfe der Eltern bei der Vereinbarkeit von Erwerbstätigkeit und Kindererziehung • Gleichberechtigung von Jungen und Mädchen • Partizipation • Abbau von Benachteiligung • Erwerb von Sozial-, Sach- und Selbstkompetenz • Vermittlung orientierender Normen und Werte (§22 Abs.3 SGB VIII) • Unterstützung bei der Alltags- und Hausaufgabenbewältigung • Sicherung der Kinderrechte
Aufgabe	<ul style="list-style-type: none"> - Wahrung der Kinderrechte - Eltern beim Vertreten ihrer Bedarfe unterstützen - Angebote an der Lebenswelt der Kinder und ihren Familien orientieren

Tabelle 4: Zusammenfassung Hort

Tabellarische Zusammenfassung Kapitel 6 Offene Kinder- und Jugendarbeit

Gesetzes- grundlage	SGB VIII: <div><div>§4</div><div>§11</div><div>§12</div></div>
Zielgruppe	Kinder und Jugendliche
Kooperati- onspartner	Akteure im Sozialraum, Eltern
Wirkzeit	Freizeit
Ziele	<ul style="list-style-type: none">• Partizipation• Selbstbestimmung• Anbahnung von Erstkontakten zwischen Jugendlichen• → Erleben von und in Gemeinschaft• Anregung und Hinführung zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozia- lem Engagement• Erweiterung von politischen Handlungsfeldern• Förderung der Persönlichkeitsentwicklung• Mitbestimmung• Selbstwirksamkeitserfahrungen sammeln
Aufgabe	<ul style="list-style-type: none">- Bedürfnisse der Jugendlichen aufgreifen- lebensweltorientiert arbeiten- Offenheit gegenüber homogenen und nicht-homogenen Jugendgruppen
Methode	<ul style="list-style-type: none">• Analyse des Sozialraums• Freiwillige Teilnahme• Projektarbeit• Mobile, aufsuchende Jugendarbeit• Einzelarbeit und Beratung• Beziehungsarbeit• Gruppenarbeit• Rituale• Umgang mit Konflikten• Streitschlichter

Tabelle 5: Zusammenfassung offene Kinder- und Jugendarbeit

§§17 und 35a des Schulgesetzes

§17SchulG

Bildungsberatung

(1) Jede Schule und jeder Lehrer haben die Aufgabe, die Eltern und die Schüler in Fragen der Schullaufbahn zu beraten und sie bei der Wahl der Bildungsmöglichkeiten entsprechend den Fähigkeiten und Neigungen des Einzelnen zu unterstützen.

(2) Zur Unterstützung der Erziehung und Hilfe bei der Lebensbewältigung der Schüler durch die Eltern und Lehrer wird eine schulpsychologische Beratung ermöglicht, die schulartübergreifend durch Schulpsychologen mit Hilfe von Beratungslehrern erfolgt und die Schulsozialarbeit einbezieht.

§35a

Individuelle Förderung der Schüler

(1) Die Ausgestaltung des Unterrichts und anderer schulischer Veranstaltungen orientiert sich an den individuellen Lern- und Entwicklungsvoraussetzungen der Schüler. Dabei ist insbesondere Teilleistungsschwächen Rechnung zu tragen.

(2) Zur Förderung des Schülers und zur Ausgestaltung des Erziehungs- und Bildungsauftrages können zwischen dem Schüler, den Eltern und der Schule Bildungsvereinbarungen geschlossen werden.

Quellenverzeichnis

- Ader, S. (2013). Arbeit mit Gruppen. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 433–437). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Andresen, S. (2015). Schule und Soziale Arbeit. In W. Thole, D. Höblich, & S. Ahmed (Hrsg.), *Taschenwörterbuch Soziale Arbeit* (2., durchgesehene und erweiterte Auflage, S. 258–260). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Bettmer, F., & Sturzenhecker, B. (2013). Einzelarbeit und Beratung. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 421–425). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (Hrsg.). (2005). *Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland*. Abgerufen von http://www.familienatlas.de/sites/fama/files/atoms/files/12._kinder-_und_jugendbericht_bmfsfj.pdf [31.01.2017]
- Bohler, K. F. (2013). Berufsethische Elemente von Professionalität in der Jugendhilfe. In R. Becker-Lenz, S. Busse, G. Ehlert & S. Müller-Hermann (Hrsg.), *Professionalität in der Sozialen Arbeit* (3., durchgesehene Auflage, S. 231–247). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Böhnisch, L. (1994). Gewalt, die nicht nur von außen kommt. Die Schule in der Konfrontation mit sich selbst. In W. Heitmeyer (Hrsg.), *Das Gewalt-Dilemma. Gesellschaftliche Reaktionen auf fremdenfeindliche Gewalt und Rechtsextremismus* (S. 227–241). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Böhnisch, L. (2012). *Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung* (6., überarbeitete Auflage). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

- Cloos, P. (2013). Was tun die PädagogInnen? Muster pädagogischen Handelns im Alltag. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 61–70). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Deinet, U., & Icking, M. (2013). Offene Jugendarbeit und Ganztagschule. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 389–400). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dröbner, T. (2013). Kids, die 10- bis 14-Jährigen. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 101–109). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Erikson, E. H. (2010). *Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze*. Frankfurt am Main: Suhrkamp. (Nachdruck der Originalausgabe von 1966)
- Hunner-Kreisel, C. (2008a). Jugendliche. In T. Coelen & H.-U. Otto (Hrsg.), *Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch* (S. 40–48). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hunner-Kreisel, C. (2008b). Kinder. In T. Coelen & H.-U. Otto (Hrsg.), *Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch* (S. 31–39). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hunold, M. (2015). Hort. In W. Thole, D. Höblich, & S. Ahmed (Hrsg.), *Taschenwörterbuch Soziale Arbeit* (2., durchgesehene und erweiterte Auflage, S. 133–134). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- IFSW & IASSW (o. J.). Ethik in der Sozialen Arbeit – Erklärung der Prinzipien. Abgerufen von <http://www.bewaehrungshilfe.de/wp-content/uploads/2013/07/2004-Adelaide-Australien-Code-of-Ethics-in-der-Sozialarbeit.pdf> [24.01.2017]
- Ilg, W. (2013). Jugendarbeit. Grundlagen, Prinzipien und Arbeitsformen. In T. Rauschenbach & S. Bormann (Hrsg.), *Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendarbeit* (S. 12–21). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

- Jugendstiftung Baden-Württemberg, & Landesjugendring Baden-Württemberg e.V. (o. J.). Warum Beteiligung? – Sieben Argumente. Abgerufen von <http://www.jugendbeteiligung-bw.de/index.php?id=4> [24.01.2017]
- Karolczak, M. (2013). Mediation und Streitschlichtung. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 459–463). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kascha, R. (2013). Projektarbeit. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 409–413). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (Hrsg.). (2016). *Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland. Statistik 2010 bis 2014*. Berlin. Abgerufen von http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/GTS_2014_Bericht_Text.pdf [21.01.2017]
- König, O., & Schattenhofer, K. (2006). *Einführung in die Gruppendynamik* (2. Auflage). Heidelberg: Auer Verlag.
- Krüger, H.-H. & Grunert, C. (Hrsg.). (2010). *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- LJHA (Landesjugendhilfeausschuss). (2016). *Fachempfehlung zur Schulsozialarbeit im Freistaat Sachsen*. (Sächsisches Staatsministerium für Soziales und Verbraucherschutz, Hrsg.). Chemnitz. Abgerufen von http://schulsozialarbeit-sachsen.de/upload/2016_05_24_Fachempfehlung_Schulsozialarbeit.PDF [02.02.2017]
- Luedtke, J. (2016). Jugend. In J. Kopp & A. Steinbach (Hrsg.), *Grundbegriffe der Soziologie* (S. 150–156). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lunatschek, S., & Simon, T. (2008). Schulsozialarbeit. Einführende Bemerkungen, historische Skizzen und Anmerkungen zur Ambivalenz von Modellprogrammen. *Sozial Extra*, 32(9–10), 17–19.

- Mierendorff, J., & Olk, T. (2010). Gesellschaftstheoretische Ansätze. In H.-H. Krüger & C. Grunert (Hrsg.), *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage, S. 125–151). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Montada, L. (2002). Moralische Entwicklung und moralische Sozialisation. 4.3 Von der egozentrischen zur universalistischen Begründung normativer Urteile. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (5., vollständig überarbeitete Auflage, S. 635-641). Weinheim: Beltz.
- Moser, S. (2010). *Beteiligt sein. Partizipation aus der Sicht von Jugendlichen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Müller, Burkhard (2013). Siedler oder Trapper? Professionelles Handeln im pädagogischen Alltag der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 23-36). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Neubauer, G., & Winter, R. (2013). Rituale gestalten. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 445–449). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rauschenbach, T., & Bormann, S. (Hrsg.). (2013). *Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendarbeit*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- SächsKitaG (Gesetz über Kindertageseinrichtungen) in der Fassung der Bekanntmachung vom 15. Mai 2009 (SächsGVBl. S. 225), das zuletzt durch Artikel 7 des Gesetzes vom 29. April 2015 (SächsGVBl. S. 349) geändert worden ist.
- Schäfer, K. (2013). Jugendarbeit unter Druck. Die Alltagswelt von Heranwachsenden und die Rahmenbedingungen für die Kinder- und Jugendarbeit haben sich gewandelt. Wie die Träger den vielfältigen neuen Herausforderungen begegnen können. *DJI Impulse*, (1), 13–15.

- Schock, R., & Donath, U. (2002). *Mit Kindern Hort machen. Modellprojekt „Weiterentwicklung des sozialpädagogischen Profils in Kindertageseinrichtungen mit Hortkindern“; Abschlussbericht*. Dresden: Sächsisches Landesamt für Familie und Soziales Abteilung 4 – Landesjugendamt.
- Schröder, A. (2013a). Beziehungsarbeit. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 427–431). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schröder, A. (2013b). Jugendliche, die 14- bis 20-Jährigen. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 111–118). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- SchulG (Schulgesetz für den Freistaat Sachsen) in der Fassung der Bekanntmachung vom 16. Juli 2004 (SächsGVBl. S. 298).
- SGB VIII (Sozialgesetzbuch Aches Buch Kinder- und Jugendhilfe) vom 26.06.1990 (BGBl. I, S. 1163).
- SMS (Sächsisches Staatsministerium für Soziales und Verbraucherschutz) (Hrsg.). (2008). *Schulsozialarbeit im Freistaat Sachsen* (3., überarbeitete Auflage). Chemnitz. Abgerufen von <https://publikationen.sachsen.de/bdb/artikel/11533/documents/11948> [21.01.2017]
- Speck, K. (2006). *Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Speck, K. (2014). *Schulsozialarbeit. Eine Einführung* (3., überarbeitete Auflage). München, Basel: Ernst Reinhardt.
- Stadtjugendring Leipzig/Deutscher Bundesverband für Soziale Arbeit (Fachkräfte der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in Leipzig). (2016). Handle with care – Offene Freizeittreffs für junge Menschen nachhaltig stärken. Leipzig. Abgerufen von https://www.stadtjugendring-leipzig.de/fileadmin/user_upload/PDFs/Fachthemen/Positionspapier_OKJA_Handle_with_care.pdf [01.03.2017]

StGB (Strafgesetzbuch) in der Fassung der Bekanntmachung vom 13. November 1998 (BGBl. I S. 3322), das zuletzt durch Artikel 2 Absatz 4 des Gesetzes vom 22. Dezember 2016 (BGBl. I S. 3150) geändert worden ist

Stöbe-Blossey, S. (2015). Offene Kinder- und Jugendarbeit. In E. Jordan, S. Maykus & E. C. Stuckstätte (Hrsg.), *Kinder- und Jugendhilfe. Einführung in Geschichte und Handlungsfelder, Organisationsformen und gesellschaftliche Problemlagen* (4., überarbeitete Auflage, S. 145-165). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Sturzenhecker, B., & Trödel, M. (2013). Umgang mit Konflikten im Alltag Offener Kinder- und Jugendarbeit. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 451–457). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Thole, W. (2003). Was ist Kinder- und Jugendarbeit? Anmerkungen zur aktuellen Lage und gesellschaftlichen Bedeutung der Kinder- und Jugendarbeit. Abgerufen von http://jugendarbeit.ch/download/thole_wasistjarb03.pdf [17.09.2016]

Thole, W., Höblich, D., & Ahmed, S. (Hrsg.). (2015). *Taschenwörterbuch Soziale Arbeit* (2., durchgesehene und erweiterte Auflage). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

UN-Behindertenrechtskonvention (Gesetz zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie zu dem Fakultativprotokoll vom 13. Dezember 2006 zum Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Vom 21. Dezember 2008) (BGBl. II, S. 1419).

Watzlawick, P., Weakland, J. H., & Fisch, R. (1974). *Lösungen. Zur Theorie und Praxis menschlichen Wandels*. Bern, Stuttgart, Wien: Hans Huber.

Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe.

Leipzig, 16.03.2017

Unterschrift